المعاقون سمعيا ومهارات الاقتصاد المنزلى

إيمان محمد أحمد رشوان

العلم والإيمان للنشر والتوزيع

البيـــــانــــات			
عنوان الكتاب – Title	المعاقون سمعيا ومهارات الاقتصاد المنزلي .		
المؤلف - Author	إيمان محمد أحمد رشوان		
الطبعة – Edition	الأولى .		
الناشر - Publisher	العلم والإيمان للنشر والتوزيع .		
عنوان الناشر Address	كفر الشيخ - دسوق - شارع الشركات ميدان المحطة تليفون : ٠٠٢٠٤٧٢٥٥٠٣٤١ فاكس : ٠٠٢٠٤٧٢٥٦٠٢٨١		
بيانات الوصف المادي	عدد الصفحات Pag.	مقياس النسخة Size	التجليد
	٢٠٤	٢٤,٥ x ١٧,٥	مجلد
المطبعة - Printer	مؤسســة رؤيــــة		
عنوان المطبعة - Address	ش مدرسة ابن النفيس - المعمورة تليفـون وفاكس ٥٦٣٣٣٤١		
اللغة الأصل	اللغة العربية .		
رقم الإيداع	٢٦٧٢١- ٢٠٠٧م		
الترقيم الدولي I.S.B.N.	977- 308 - 168 - x		
تاريخ النشر - Date	2008		

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿قَالَ رَبِّ اشْرَحْ لِي صَدْرِي ﴿٢٥﴾ وَيَسِّرْ لِي أَمْرِي ﴿٢٦﴾ وَاحْلُلْ عُقْدَةً مِّن لِّسَانِي ﴿٢٧﴾ يَفْقَهُوا قَوْلِي ﴿٢٨﴾﴾[1]

صدق الله العظيم

١- سورة طه : الآيات ٢٥ : ٢٨.

قائمة الموضوعات

قائمة الموضوعات

تابع قائمة الموضوعات

فهرس الجدول

الفصل الأول

اكتساب المعاقين سمعيا للمفاهيم والمهارات العملية فى الاقتصاد المنزلى

مقدمة :

يتناول هذا الفصل الإعاقة السمعية من حيث مفهومها ، وأسبابها ، وخصائص المعاقين سمعيا ، وأساليب تواصلهم . كما يتناول المفهوم ، وخصائصه ،وأهمية تعلمه وتكوينه وأساليب تدريسه، ويتناول أيضا المهارات العملية من حيث مفهومها وخصائصها ومكوناتها ، وأهمية اكتسابها ،وأساليب تعليمها فى الاقتصاد المنزلى كما يتناول التقويم مفهومه ، وأهميته ،وخصائصه ، وأنواعه ، وأدواته . بالإضافة إلى تقويم المهارات العملية والمفاهيم للمعاقين سمعياً .

أولاً : المعاقون سمعيا :

يعد المعاقون سمعيا فئة من فئات المجتمع ،أصيبت بإعاقة قللت من قدرتهم على القيام بأدوارهم الاجتماعية على الوجه الأكمل مثل الأشخاص العاديين . فالمعاق سمعياً يتعذر عليه بسبب إعاقته الاندماج فى المجتمع ،نظراً لفقدانه حاسة السمع التى تؤثر بدورها على تعلمه الكلام ، والتواصل مع الآخرين .

وقد تعددت تعريفات الإعاقة السمعية . فيعرف أحمد الغرير[1] المعاق سمعيا بأنه " كل فرد يعانى قصورا أو عجزا رفى قدرته السمعية فيعوق أدواءه التعليمى أو المهنى أو فرص تفاعله مع المثيرات البيئية والاجتماعية ".

١- أحمد نايل الغرير ، التربية الخاصة فى الأردن (الأردن : دائرة المكتبات الوثائق الوطنية ، ١٩٩٥) ، ص٧

ويعرف حلمى إبراهيم وليلى فرحات [1] الإعاقة السمعية بأنها " العجز فى حاسة السمع بحيث يؤدى هذا العجز إلى فقدان سمعى ، أى أنه يعانى من عجز أو خلل يحول دون الاستفادة من حاسة السمع . ويتعذر عليه الاستجابة بطريقة.

تدل على فهم الكلام المسموع سواء كان هذا الفقدان كليا أو جزئيا وتكون قدرات الشخص أقل من العادي".

ويعرفها أحمد أللقانى وأمير الشرقى [2] بأنها " وجود عجز فى القدرة السمعية بسبب وجوج مشكلة فى مكان ما فى الجهاز السمعى ، فقد تحدث هذه المشكلة فى الأذن الخارجية أو المتوسطى أو الداخلية أو فى العصب السمعى الموصل إلى المخ . والفقدان السمعى قد يتراوح مداه من الحالة المعتدلة إلى أقصى حالة من العمق والتى يطلق عليها الصمم .

ويعرفها السيد عطية وسلمى جمعه [3] بأنها " حرمان الإنسان من حاسة السمع إلى الدرجة التى تجعل الكلام المنطوق ثقيل السمع ، مع أو بدون استخدام المعينات السمعية ".

يتضح مما سبق أن الإعاقة السمعية أحد الإعاقات الحسية ، وأن إصابة أى جزء فى الجهاز السمعى قد يؤثر بدوره على الفرد ، وقد يترتب عليه فقدان القدرة على الكلام واكتساب اللغة مما يؤثر على أدائه التعليمى أو المهنى وتفاعله مع المثيرات البيئية والاجتماعية . وتشمل الإعاقة السمعية الصم وضعاف السمع .

١- حلمى محمد إبراهيم وليلى السيد فرحات ، التربية والترويح للمعاقين (القاهرة : دار الفكر العربى ، ١٩٩٨) ص ص ١٤٢- ١٤٣ .

٢- أحمد حسين اللقانى وأمير القرشى ، مرجع سابق ،ص ١٥ .

٣- السيد عبد الحميد عطية وسلمى محمود جمعة ، الخدمة الاجتماعية وذوي الاحتياجات الخاصة المواجهة والتحدي (القاهرة : المكتب الجامعى الحديث ، ٢٠٠١) ص ١٣٥ .

- الصم :

ويعرف صمونيل وجيمس [(1)] Samuel and James الأصم بأنه " الشخص الذى سمعه معوق لحد ما ، ولا يستطيع فهم الكلام حتى باستخدام وسيلة سمعية ".سمعه معوق لحد ما ولا يستطيع فهم الكلام حتى باستخدام وسيلة سمعية" .

ويعرف مارك [(٢)] Marc بأنه " الشخص الذى لا يمكنه الانتفاع بحاسة السمع فى غراض الحياة العادية" ٠

ويعرف على محمد [(٣)] بأنه الشخص الذى فقد الحاسة السمعية منذ الميلاد أو قبل تعلم الكلام بدرجة لا تسمح له بالاستجابة الطبيعية للأغراض التعليمية والاجتماعية فى البيئة السمعية إلا باستخدام طرق التواصل المعروفة (طريقة الإشارة قراءة الشفاه هجاء الأصابع التواصل الكلى) " .

وتعرف ابتهاج حسانين [(٤)] بأنه " الذى يعانى فقدانا فى السمع للأصوات ذات الارتفاع الأعلى من ٩٠ ديسبل Decibel [(٥)]" .

ويعرف احمد اللقانى وأمير القريشى [(٦)]بأنه" ذلك الشخص الذى يتراوح فقدانه السمعى من (٧٠ ديسبل فأكثر) بحيث يعوقه ذلك عن فهم الكلام من خلال الأذن ، مع أو بدون استخدام معينات سمعية " .

---

1 Samual Kirk ,&James Gallagher, Educating Exceptional Children. 6th ed:(Boston : Houghton Mifflin Company , 1989), P 300

2 Marc Marschark , Psychological Development of Deaf Children, (New York: Oxford , 1993),p.12.

٣- على عبد النبى محمد ، " التقبل الاجتماعى لدى المراهقين الصم وضعاف السمع – دراسة مقارنة " ذوو الاحتياجات الخاصة والقرن العشرين فى الوطن العربى ، المؤتمر القومى السابع للإتحاد المنعقد فى ٨-١٠ ديسمبر ١٩٩٨ ، المجلد الثانى ؛ (القاهرة : اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين بجمهورية مصر العربية ، ١٩٩٨) ص ٢٥٥ .

٤- ابتهاج أحمد حسنين ، " إعداد منهج فى اللغة العربية للمعوقين سمعيا بمدارس الأمل فى ضوء طبيعتهم وحاجتهم" رسالة دكتور كلية التربية بسوهاج ، جامعة جنوب الوادى ، ١٩٩٩ ، ص ١٠.

٥- الديسبيل هى وحدة القياس درجة علو الصوت باستخدام جهاز الأيدوميتر.

٦- أحمد حسين اللقانى وأمير القرشى ، مرجع سابق ، ص ١٦.

ويعرف أحمد يونس ومصرى حنورة [1] التلميذ الأصم بأنه "التلميذ ذو السمع التالف الذى يتطلب أسلوبا للتربية بواسطة طرق مناسبة للتلميذ الذى لديه القليل من اللغة ، أوليس لديه لغة ، أو حديث مكتسب".

يتضح من العرض السابق أن الآراء التى تناولت تعريف الأصم قد اتفقت على أن الصمم عبارة عن فقدان حاسة السمع بدرجة كبيرة لدى الفرد تؤدى بدورها إلى إعاقته لفهم الكلام من خلال الأذن مع أو بدون استخدام معينات سمعية .

مما تتطلب أسلوبا مناسبا للتلميذ لمساعدته على فهم الكلام وتعلم اللغة .

- ضعاف السمع :

يعرف عبد المطلب القريطى [2] ضعاف السمع بأنهم " أولئك الأفراد الذين يكون لديهم قصور سمعى أو بقايا سمع ،و مع ذلك فإن حاسة السمع لديهم تؤدى وظيفتها بدرجة ما تمكنهم من تعلم الكلام واللغة سواء باستخدام المعينات السمعية أو بدونها".

ويعرف على محمد [3] ضعيف السمع بأنه " الشخص الذى يعانى عجزا أو نقصا فى حاسة السمع بدرجة لا تسمح له بالاستجابة الطبيعية للأغراض التعليمية والاجتماعية إلا باستخدام وسائل معينة ".

وتعرفه ابتهاج حسانين [4] بأنه " الشخص الذى يعانى فقدانا فى السمع للأصوات التى تتراوح بين ٥٠ –٩٠ ديسيبل .

١- أحمد السعيد يونس ومصرى عبد الحميد حنورة ، رعاية الطفل المعوق طبيا ونفسيا واجتماعيا ، (ط٢: القاهرة دار الفكر العربى ، ١٩٩٩) ، ص ٧٢ .

٢- عبد المطلب أمين القريطى ، سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم . (القاهرة : دار الفكر العربى ١٩٩٦) ص ١٣٨ .

٣- على عبد النبى محمد ، مرجع سابق، ص ٢٥٥ .

٤- ابتهاج أحمد حسانين ، مرجع سابق ، ص ١٠.

ويعرف أحمد يونس ومصرى حنورة [1] التلميذ ضعيف السمع بأنه " التلميذ الذى لديه تلف فى السمع ، والذى يكون نموه فى الحديث واللغة - على الرغم من تخلفه - يمضى وفقا للنمط العادى ، والذى يحتاج من أجل تربيته ترتيبات خاصة أو تسهيلات معينة ، على الرغم من عدم الحاجة إلى كل الطرق التى تستخدم مع الأطفال من ذوى الصمم الكامل " .

يتضح من العرض السابق أن ضعيف السمع لديه القدرة على الكلام ، وفهم اللغة ، ولكنه يحتاج إلى وسيلة سمعية تعينه على ممارسة حياته بطريقة طبيعة .

وتشير زينب شقير [2] إلى تصنيف تلفورد وساورى Telford & Swrey للمعاقين سمعيا ،وفى ضوء درجة فقدان السمع على النحو التالى :

- فقدان سمع بسيط(٢٠-٣٠ ديسبل) وفى هذه الحالة يعانى الفرد من صعوبة فى سماع الكلام الخافت أو الكلام عن بعد ، كما يعانى من صعوبة تمييز بعض الأصوات .
- فقدان سمع هامشى وتكون درجة فقد السمع (٣٠-٤٠ ديسبيل) حيث يعانى الفرد من بعض الصعوبات فى سماع الكلام ومتابعة ما يدور حوله من أحاديث عادية ، إلا أنه يمكنه الاعتماد على أذنيه فى فهم الكلام وتعلم اللغة .
- فقدان سمع متوسط (٤٠- ٦٠ ديسبل) حيث يعانى الفرد من صعوبات أكبر فى الاعتماد على أذنيه فى تعلم اللغة ما لم يعتمد على بصره كحاسة مساعدة ما لم يستخدم بعض المعينات السمعية المكبرة للصوت كالسماعات .
- فقدان سمعى شديد (٦٠-٧٥) حيث يعانى الفرد من صعوبات كبيرة فى سماع الأصوات وتميزها ولو من مسافات قريبة ، إضافة إلى عيوب النطق ويحتاج الفرد فى

١- أحمد السعيد يونس ومصرى عبد الحميد حنورة ، مرجع سابق ص ٧٢ .

٢- زينب محمود شقير ، سيكولوجية الفئات الخاصة والمعاقين (القاهرة : النهضة المصرية ، ١٩٩٩) ص ص ١٨٤-١٨٥ .

هذه الحالة إلى خدمات خاصة لتدريبه على الكلام وتعلم اللغة وهذه الفئة تمثل الحد الفاصل بين الصم وضعاف السمع .

- فقدان سمعى عميق (٧٥ ديسبل فأكثر) حيث لا يمكن الفرد من فهم الكلام ، وتعلم اللغة سواء بالاعتماد على أذنيه ، أو حتى مع استخدام المعينات السمعية
- وتمثل الفئات الثلاثة الأولى فئة ضعاف السمع ، أما الفئتان الأخيرتان فتمثلان فئتا الصم ، ويلاحظ أن برامج التربية الخاصة للمعاقين سمعيا بمدارس الأمل تتعامل مع الصم وضعاف السمع دون أن تخصص برامج محددة لكل من الفئتين لذلك فإن الدراسة الحالية سوف تتعامل معهما كفئة واحدة تحت مسمى المعاقين سمعيا لقلة عدد معاقين سمعيا لقلة عدد ضعاف السمع .

- أسباب الإعاقة السمعية :

تنقسم أسباب الإعاقة السمعية إلى نوعين من الأسباب هما :

أسباب وراثية :

تعد الوراثة من أسباب الرئيسة لحدوث الإعاقة السمعية ، فكثيرا ما تحدث حالات الإعاقة السمعية الكلية ، أو الجزئية نتيجة انتقال بعض الصفات الحيوية ، أو الحالات المرضية من الوالدين إلى أبنائها عن طريق الوراثة ، من خلال الكروموزومات الحاملة لهذه الصفات كضعف الخلايا السمعية أو العصب السمعى . ويقوى احتمال ظهور هذه الحالات مع زواج الأقارب ممن يحملون تلك الصفات . وتضيف زينب شقير " أن معظم العوامل المسئولة عن الصمم هى من النوع المتنحى ، أى أن فرصة تلاقى عوامل متشابهة للصمم من زوجين لديهما صمم أو يسمعان فرصة ضئيلة ، لكن هذه الفرصة تزداد إذا كان الزوجان بينهما قرابة"[١] .

١- زينب محمود شقير ، مرجع سابق ، ص ١٩٦ .

بينما تشير برنستين [١] Bernstein إلى أن فقدان السمع المتعلق بالجينات يعنى أن صفة فقدان السمع هى صفة سائدة ولهذا فإنها تمر خلال الأجيال لتنتقل إلى الطفل مع مجموعة أخرى من الصفات ، أو أنها كانت صفة متنحية اشتركت مع غيرها من الموروثات .

أسباب بيئية (مكتسبة) :

أ- أسباب تحدث قبل الولادة وتشمل [٢].

- إصابة الأم فى الشهور الأولى من الحمل بالحصبة الألمانية .
- إصابة الأم ببعض الأمراض المعدية كالزهرى .
- تعارض عامل (RH) فى دم الأم والجنين ، يمكن أن يسبب الصمم خاصة عندما يكون ال RHللجنين إيجابيا وال RH للأم سلبيا .
- تناول الأم لبعض العقاقير ، أو التعرض لأشعة إكس أثناء الشهور الأولى من الحمل .

ب- أسباب تحدث أثناء الولادة وتشمل [٣].

- ولادة الطفل قبل اكتمال نموه .

1- Deena K. Bernstein , Language and Commuication Disorders in Children ,2rd ed (Singapore:Macmillan , 1991) , p.34.

٢- انظر :
- عبد المطلب أمين القريطى ، مرجع سابق ، ص ١٤٨ .
- أحمد حسين اللقانى وأمير القرشى ،مرجع سابق ، ص ١٨ .
- فتحى السيد عبد الرحيم ، سيكولوجية الأطفال غير العاديين (ط٤ الكويت : دار القلم ، ١٩٩٠) ، ٥٢٣.
- محمود عنان ، رعاية الطفل المعاق (القاهرة . سفير ، ١٩٩٦) ، ص ٥٢.
- سمير دبابنة ، نافذة على تعليم الصم (عمان : مؤسسة الأراضى المقدسة للصم ، ١٩٩٦)ص ص ٢٦- ٢٧ .
- Alee Webster ,Deafness, Development and Literacv,(London: Methuen , 1986) PP. 21-23.

٣- انظر :
- زينب محمود شقير ، مرجع سابق ، ص ١٩٥ .
- محمد سيد فهمى والسيد رمضان الفئات الخاصة من منظور الخدمة الاجتماعية (الإسكندرية : المكتب الجامعى الحديث ، ١٩٩٩) ، ص ١٩٠ .
-Linda L.Dunlap , An Introduction to Early Childhood Special Education (Boston : Allyn & Bacon , 1997), P. 181.

- تعرض الطفل للاختناق أو نقص الأكسجين بسبب تعسر الولادة أو مشاكل الحبل السرى ، أو إصابة المخ بتريف ، مما يؤدى إلى تلف بعض خلال المخ .
- استخدام الطبيب ألالات مثل (الجفت) بطريقة غير سليمة أثناء عملية الولادة.

ج- أسباب تحدث بعد عملية الولادة وتشمل [1].

- إصابة الطفل بالالتهاب السحائى .
- إصابة الطفل بالتهاب الغدة النكافية ، والحمى القرمزية ، أو الحصبة ومضاعفاتها .
- إصابة الطفل بالحمى الشوكية التى تصيب العصب السمعى بالالتهاب والضمور.
- إصابة الطفل بترلة برد شديدة ، وحدوث التهاب فى اللوزتين واللحمية ،مما يؤثر على الأذن الوسطى التى قد يحدث بها التهاب صديدى قد يؤدى إلى حدوث ثقب فى طبلة الأذن .
- تعرض الطفل لضربة شديدة أو حادثة تؤدى إلى إصابة مركز السمع فى المخ
- تعرض الطفل لسماع أصوات شديدة الارتفاع لفترة طويلة.

يستخلص مما سبق أن العوامل الوراثية أحد العوامل المؤثرة فى حدوث الإعاقة السمعية حيث إن الجينات تنتقل من الآباء إلى الأبناء وخاصة فى زواج الأقارب فى العائلات التى تحمل الجين المؤثر على الخلايا السمعية . كذلك تعد العوامل المكتسبة من مسببات حدوث الإعاقة السمعية عند الأفراد فقد السمعية لديهم . ومن الأمراض المعدية

١- انظر :
- نجوى السيد ، اهمية الأكتشاف المبكر للأطفال المعاقين حسيا " مجلة الاقتصاد المنزلى ، العدد السادس ديسمبر ١٩٩٠ ، ص ٣٦.
- مصطفى نورى القمش ، والإعاقة السمعية (عمان دار الفكر ، ٢٠٠٠)، ص ٢٨.
- Marigold J. Thorburn ,& Kofi Marfo, Practical Approaches to Childhood Disability in Developing Countries . (Florida : Global Age Publishing,1994), P.179.
-Marc Marschark, Raising and Education aDeaf Child . (New York : Oxford University Press , 1997) ,P.29.

الالتهاب الحائى ، والحصبة ، والأنفلونزا ،والحمى ، كذلك تسمم الحمل، والولادة المبتسرة ونص الأكسجين أثناء الولادة ، بالإضافة إلى الحوادث والضوضاء التى تؤثر على حدوث ضعف السمع عند الأطفال .

-خصائص المعاقين سمعيا :

تؤثر الإعاقة السمعة تأثيراً كبيراً على جميع جوانب شخصية المعاق سمعيا وفيما يلى عرض تفصيلى لخصائص المعاقين سمعيا :

الخصائص اللغوية .

يعد النمو من أكثر مظاهر النمو تأثرا بالإعاقة السمعية فالإعاقة السمعية تؤثر سلبا على جميع جوانب النمو الغوى وبدون تدريب منظم ومكثف لن تتطور لدى الشخص المعاق سمعيا مظاهر النمو اللغوى الطبيعية . لذلك فهم يحتاجون إلى تعلم هادف ومتكرر.

" والإعاقة السمعية تؤخر النمو اللغوى ، وتؤثر على أدراك التلميذ للعلاقة بين الصوت والرموز المكتوبة ، وعليه تؤثر الإعاقة على طريق اكتساب مهارات اللغة ومنها القراءة " [١] ويلاحظ على لغة المعاقين سمعيا أنها تتصف بكونها غير غنية كلغة الآخرين فهى محدودة وألفاظهم تتصف بالتمركز حول الملموس ، وجملهم أقصر وأقل تعقيدا . أما كلامهم فيبدو بطئا ونبرته غير عادية .

وقد كشف دراسة صفاء عبد العزيز [٢] عن ضعف مستوى أداء التلاميذ الصم لعناصر الفهم اللغوى ، وضعف مستويات الفهم القرائى لديهم وقد أرجعت تلك الدراسة هذه النتائج إلى عدم مناسبة محتوى مناهج المعاقين سمعيا .

---

1 - Bill Gearheart ,& Mel W. Weishanhn, The Exceptional Student in The Regular Classroom , 3ed ; (St .Louis: College Publishing , 1984) ,P.54.

٢- صفاء عبد العزيز سلطان ، " تقويم منهج اللغة العربية للأطفال المعوقين سمعا فى ضوء مستويات الفهم اللغوي" رسالة ماجستير ، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق ، ١٩٩٥

ويعد ضعف قدرة المعاق سمعيا ، وعجزهم عن فهم اللغة السائدة فى بيئتهم أو التحدث بها من أخطر المشكلات التى يواجهونها ،ولا يقلل من خطورة هذه المشكلة براعة الصم وخبرتهم فى فهم واستخدام لغة الإشارة اليدوية المتداولة بينهم كمجموعة ذات خصائص واحدة ، إذ أن خبرتهم هذه لا تعينهم على فهم اللغة السائدة فى مجتمعهم أو التحدث بها وهذا هو الفارق الأساسى بين الصم ، ومجتمع العادين فى سمعهم .

ويذكر فاروق الروسان[١] أن هناك علاقة طردية بين درجة الإعاقة السمعية من جهة ومشكلات النمو اللغوى من جهة أخرى ، فكلما زادت درجة الإعاقة السمعية كلما زادت المشكلات اللغوية .

ويستند فاروق الروسان على ذلك بانخفاض أداء المعاقين سمعيا فى اختبارات الذكاء اللفظية ، مقارنة مع أدائهم فى اختبارات الذكاء الأدائية .

وقد أظهرت دراسة عواطف حسانين[٢] ارتفاع مستوى الاستعداد للتعلم وبخاصة التعلم غير اللفظى لدى التلاميذ المعاقين سمعيا .

يتضح مما سبق تأثر النمو اللغوى للمعاق سمعيا سلباً بالإعاقة السمعية ، لذلك يحتاج المعاق سمعيا إلى تدريب مستمر ومتكرر لإكساب المهارات اللغوية لاسيما مهارات اللغة المكتوبة . كما يلاحظ استعداد المعاق سمعيا للتعلم غير اللفظى . ويعد مجال الملابس والنسيج كأحد مجالات الاقتصاد المنزلي - من أنسب المجالات التى تهتم بالمهارات العملية التى تقيم باختبارات الأداء التى تعتمد على التعلم غير اللفظي.

١- فاروق الروسان ، سيكلوجية الاطفال غير العاديين مقدمة فى التربية الخاصة (ط٢ ؛ عمان: دار الفكر ، ١٩٩٦) ص١٤٦ .

٢- عواطف محمد محمد حسانين ، " الخصائص السيكولوجية والفسيولوجية فى علاقتها بالاستعداد للتعلم لدى المعوقين سمعيا ، دراسة تجريبية " رسالة الدكتوراه كلية التربية بسوهاج ، جامعة أسيوط ، ١٩٨٥

الخصائص المعرفية :

لا تـؤثر الإعاقة السمعية على الذكاء ، فمستوى ذكاء الأشخاص المعاقين سمعيا كمجموعة لا يختلف عن مستوى ذكاء الأشخاص العاديين . بينما تؤثر الإعاقة السمعية على لغة المعاقين سمعيا مما يجعلها أضعف من لغة العاديين . ويعد الضعف اللغوى من المؤثرات على التحصيل العام ، مما يجعله أضعف لدى المعاقين سمعيا وهذا ما أوضحته ماجدة عبيد[(1)] بأن تخلف المعاقين سمعيا من الناحية التحصيلية التعليمية بالمقارنة مع تحصيل أقرانهم العاديين ، ويبلغ هذا التأخر الدراسى فى المتوسط العام من ثلاثة إلى خمسة أعوام علما بأن مقدار هذا التأخر يتضاعف مع تقدم عمر المعاقين سمعيا .

وتؤكد دراسة فاتن فاروق [(2)] على أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين درجات نسب الذكاء ودرجات التحصيل الدراسى لدى من يتعلمون فى معاهد الأمل. وتوصى بعدم استخدام معايير تقويم التحصيل الدراسى للأسوياء عند تقويم التحصيل الدراسى للصم .

ويشير جمال الخطيب [(3)] إلى أن تحصيل المعاقين سمعيا يضعف كلما زادت المتطلبات اللغوية ومستوى تعقدها .

ويتأثر التحصيل الأكاديمى بمتغيرات أخرى غير شدة الإعاقة السمعية مثل القدرات العقلية والشخصية ، والدعم الذى يقدم الوالدان حسب القدرات السمعية المتبقية وكيفية استثمارها ، وعمر الطفل لحظة حدوث الإعاقة السمعية لديه والزيادة فى شدة الإعاقة. ونوع الإعاقة السمعية ، والوضع السمعى للوالدين ، والوضع الاقتصادى والاجتماعى للأسرة [(4)]

١- ماجدة السيد عبيد ، السامعون بأعينهم ، الإعاقة السمعية (عمان : دار صفاء ، ٢٠٠٠) ، ص ٣١٥.

٢- فاتن فاروق عبد الفتاح موسى ،" علاقة الذكاء غير اللفظى بالتحصيل الدراسى لدى الصم والأسوياء ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، ١٩٩٤ .

٣- جمال الخطيب ، مقدمة فى الإعاقة السمعية (عمان : دار الفكر ، ١٩٩٨) ، ص ص ٩٠ – ٩١ .

٤- انظر :

-Edward L. Meyen ,Exception al Child ren in today,s Schools .(Denver:Love Publishing Company,1982),P .319.

- Stephen P. Quigley, & Robrt E. Kretschmer , The Education of Deaf Children.(London, Edward Arnold Publish Ltd , 1982), P.1

يتضح مما سبق أن ذكاء المعاقين سمعياً لا يختلف عن نظائرهم من العاديين إلا أن الإعاقة السمعية لها أثرها في التحصيل الدراسي لدى المعاقين سمعيا بشكل ملحوظ عن العاديين ، مما يؤدى إلى تأخر المعاقين سمعيا عن العاديين بمتوسط ثلاث إلى خمس سنوات من حيث التحصيل الدراسي وهذا التأخر الدراسي لدى المعاقين سمعيا يرجع إلى المشكلات اللغوية التى يعانون منها .

الخصائص الجسمية والحركية :

تشير ماجدة عبيد [1] إلى أن المشكلات التواصل التى يعانى منها المعاقون سمعيا تضع حواجز وعوائق كبيرة أمامهم لاكتشاف البيئة والتفاعل معها ، وإذا لم يزود المعاق سمعيا باستراتيجيات بديلة للتواصل فإن الإعاقة السمعية قد تفرض قيودا على النمو الحركى بالإضافة إلى أن اللياقة البدنية لدى المعاقين سمعيا أقل منها لدى نظرائهم العاديين ، وذلك نظرا للقيود التى تفرضها الإعاقة على تفاعل هؤلاء المعاقين مع مؤثرات البيئة . وذلك نتيجة للمشكلات التى تواجههم في التواصل مع العاديين .

الخصائص الاجتماعية والانفعالية :

تعد اللغة وسيلة أساسية من وسائل الاتصال الاجتماعى ، ولذلك يعانى المعاقون سمعيا من مشكلات تكيفية فى نموهم الاجتماعى ، حيث يقل النضج الاجتماعى للمعاقين سمعيا عن الأشخاص العاديين بسبب النقص الواضح فى قدراتهم اللغوية وصعوبة التعبير عن أنفسهم وصعوبة فهمهم للآخرين ، فهم يميلون إلى الخجل والانطواء . ويفترقون إلى القدرة على التواصل الاجتماعى مع الآخرين وكذلك أنماط التنشئة الأسرية قد تقود إلى عدم النضج الاجتماعى والإعتمادية.

١- ماجدة عبيد ، مرجع سابق ، ص ص ٣١٢- ٣١٣ .

وتوضح دراسة عطية عطية [1] وجود علاقة دالة بين فقدان السمع وكل من توافق وتقبل المعاق سمعيا لهذا الفقدان، ونرجع ذلك إلى أن فقدان السمع الكلى يضعف من مستوى النمو الاجتماعى والشخصى للفرد المعاق، مما يؤدى إلى ظهور مشكلات سلوكية فى حيات الفرد تعوق تكيفه العام. كما أوضحت الدراسة أنه كلما زاد عمر المعاق سمعيا قل تقبل المعاق سمعيا لإعاقته وخاصة الإناث حيث تزداد مخاوفهن من المستقبل بصورة واضحة بزيادة العمر، مما يقلل من تقبلهن لإعاقتهن. وتشير الدراسات إلى أن المعاقين سمعيا يعانون من عدم الثبات أو الاتزان الانفعالى بالإضافة إلى الأعصاب وسوء التوافق الاجتماعى ,وذلك بدرجة أعلى مما يعتبر عاديا بالنسبة لمن يتمتعون بحاسة السمع.

ويميل المعاقون سمعيا إلى تكوين النوادى والتجمعات الخاصة بهم، إذ تعد هذه النوادى والتجمعات ذات أهمية خاصة بالنسبة لهم، بسبب تعرض الكثير منهم لمواقف الإحباط التى تترتب على نتائج التفاعل الاجتماعى بين الأفراد العاديين والمعاقين سمعيا إلى الأعمال التى لا تتطلب الكثير من الاتصالات الاجتماعى كالرسم والخياطة والنجارة والحدادة ويشير محمد حلاوة [2] إلى أن الأطفال الذين يعانون من الصمم منذ ولادتهم يظهرون انحرافا أكبر فى النمو الانفعالى عن أولئك الذين يصابون بالصمم بعد فترة من النمو.

يلاحظ مما سبق أن للإعاقة السمعية آثارها على النمو الاجتماعى والانفعالى مثل نقص القدرة على التعامل مع الآخرين، والميل إلى الانطواء، والبعد عن العاديين. ومن ثم فإنهم يميلون إلى تكون مجتمعات خاصة بهم لإحساسهم بالتفاعل والتواصل الاجتماعى فيما بينهم كما أنهم يميلون إلى المهن التى لا تتطلب الكثير من الاتصال الاجتماعى كالرسم والخياطة

١- عطية عطية محمد سيد، الاتجاهات نحو الإعاقة السمعية والتوافق النفسى لدى الطفل الأصم "، رسالة ماجستير كلية التربية جامعة الزقازيق، ١٩٩٠.

٢- محمد السيد حلاوة، الرعاية الاجتماعية للطفل الأصم (الأسكندرية : المكتب العلمى للنشر، ١٩٩٩)، ص٧٠

والنجارة ، غيرها . لذا يلاحظ أن مناهجهم تركز على المهارات العملية سواء للبنين متمثلة فى النجارة والحدادة ، والبنات متمثلة فى الخياطة ، لتؤهلهم لحرفة معينة يكتسبون من خلالها الثقة بالنفس كأعضاء منتجين فى مجتمعهم . بالإضافة إلى إعطاء بعض المواد الثقافية التى تكسبهم حصيلة من المعلومات والمعارف .

-أساليب التواصل مع المعاق سمعيا :

تحتاج تربية المعاقين سمعيا وتعلمهم وتأهيلهم الاجتماعى إلى تدريبهم على طرق فعالة تتلاءم ودرجات أعاقتهم بغرض تمكينهم من التعبير عن أحاسيسهم وأفكارهم واحتياجاتهم والتفاعل مع بعضهم البعض ومع الآخرين . وتنمية قدرتهم على التواصل باستغلال ما يتوافر لدى المعاق سمعيا من بقايا سمعية واستغلالها فى تربيتهم وتعليمهم .

وقد أكدت دراسة كارين [١] Karen على ضرورة الاهتمام بأساليب التواصل التى تعتمد على حاسة البصر ومنها قراءة الشفاه ، ولغة الإشارة ، والهجاء الأصبعى فى تعليم المعاقين سمعيا.

وفيما يلى عرض تفصيلى لأساليب التواصل التى يمكن استخدامها فى تعليم المعاقين سمعيا .

التواصل الشفوى :

يمثل الكلام قناة التواصل الرئيسة فى التواصل الشفوى ، حيث يجعل الأشخاص الصم أكثر قدرة على فهم الكلمات المنطوقة ، وذلك من خلال الإفادة من التلميحات والإيماءات

1- Karen S . Kalivodo, " Teaching Student With Hearing Impairments ",Journal of Developmental Education ,Vol.20 ,No. 3,1997, pp. 10-16 .

نقلا على :

- ابتهاج أحمد حسانين مرجع سابق ، ص٣.

الناجمة عن حركة شفاه المتكلم . ويتضمنّ هذا النظام فى التواصل استخدام السمع المتبقى وذلك من خلال التدريب السمعى ، وقراءة الشفاه .

١ - التدريب السمعي :

يعتمد التدريب السمعى للمعاق سمعيا على توظيف كل ما يمتلكه من قدرة سمعية ويعتقد المتخصصون فى مجال الإعاقة السمعية أن معظم الأفراد المعاقين سمعيا الذين لديهم قدرات سمعية ضعيفة يستفيدون من التدريب السمعى .

ويعتمد التدريب السمعى على تنظيم الجو المحيط بالإنسان لتسهيل الاستفادة من حاسة السمع وتطويرها ، وحجز الأسرة فى التدريب السمعى هو استعمال السماعات اللازمة والمناسبة فى وقت مبكر ، والتدريب السمعى لا يحسن مستوى السمع ، ولكن ه يدرب الطفل على الاستماع للأصوات مبكر ، والتدريب السمعى لا يحسن مستوى السمع ، ولكنه يدرب الطفل على الاستماع للأصوات وتمييزها مما يجعل لفظه أكثر وضوحا ويساعد على تقدمه الدراسى ،ويحسن تعامله واتصاله مع الناس(١)

وتعتمد هذه الطريقة على تشخيص ضعف السمع والتدريب المبكرين عن طريق متخصصين فى السمع والتدريب السمعى ، ومشاركة الوالدين فى هذه العملية بعد تلقيها المساعدات الفنية اللازمة. وتناسب هذه العملية بعد تلقيهما المساعدات الفنية اللازمة . وتناسب هذه الطريقة ضعاف السمع الذين بإمكانهم التقاط بعض الأصوات سواء باستخدام معينات سمعية أم بدونها ، أكثر من الأطفال الصم الذين لا يسمعون ، من ثم لا يمكنهم تقليد الأصوات أو الكلام الصادر عن الآخرين .

١- ماجدة السيد عبد ، مرجع سابق ، ص ٢٣٧

٢ - قراءة الشفاه :

تقوم هذه الطريقة على تدريب الطفل الأصم أو ضعيف السمع وتوجيه انتباهه إلى الملاحظة البصرية لوجه المتحدث وإيماءاته ، ومراقبة ما يتخذه الفم والشفتان من حركات وأوضاع متباينة أثناء النطق والكلام ، وتبعاً لطبيعة الأصوات الصادرة وحروف الكلمات المنطوقة ، كالمد والضم ، والانطباق والفتح والتدوير وغيرها ، وترجمة هذه الحركات إلى أشكال صوتية بما يساعده على فهم الكلام ، مع الاستعانة بما تعكسه أسارير وجه المتحدث كالإنبسات أو العبوس ، وإيماءاته وتعبيراته فى ملء فجوات المعنى التى ربما شعر بها الطفل أثناء عملية المتابعة والملاحظة.

وترى ماجدة عبيد [١] أن المقصود بقراءة الشفاه الرموز البصرية لحركة الفم والشفاه أثناء الكلام من قبل الآخرين . وقد يكون مصطلح قراءة الكلام (Speech Reading) أكثر دقة من مصطلح قراءة الشفاه (Lip Reading) إذ يتضمن المصطلح الأول عدداً من المهارات البصرية الصادرة عن الوجه بالإضافة إلى البدائل البصرية الصادرة عن شفتى المتكلم ، فى حين يقتصر المصطلح الثانى على الدلائل البصرية الصادرة عن شفتى المتكلم فقط .

ويشير جمال الخطيب [٢] إلى استخدام طريقتين لتدريب الأشخاص المعاقين سمعيا على مهارات قراءة الكلام وهما الطريقة التحليلية والطريقة التركيبية ، تعتمد الطريقة التحليلية على تعليم المعاق سمعيا وتعريفه بالشكل الذى يأخذه كل صوت . بينما تعتمد الطريقة التركيبية على تدريب الفرد للتعرف على أكبر عدد ممكن من الكلمات المنطوقة ومن ثم تعريفه بالكلمات التى لم يفهمها بالاعتماد على كفايته اللغوية .

١- ماجدة السيد عبيد ، مرجع سابق ، ص ٢٣٩.
٢- جمال الخطيب ، مرجع سابق ، ص ص ١٢٥ -١٢٦

يتضح مما سبق أن التواصل الشفوى يعد أحد أساليب التواصل التى تستخدم مع العاقين سمعياً والتى تعتمد على حاسة البصر. ومن صورة التدريب السمعى للاستفادة من بقايا السمع لدى المعاق سمعيا ، وقراءة الشفاه التى تعتمد على مراقبة المعاق سمعيا بحركة شفاه المتحدث أو وجهة كما يرى البعض من خلال قراءة الكلام.

التواصل اليدوى :

التواصل اليدوى وهو أسلوب غير شفوى للاتصال بين المعاقين سمعيا تحل فيها لغة الإشارة والتهجئة بالأصابع محل النطق ، ومن لديهم إلمام بهذا الأسلوب من الأفراد العاديين

وتعد هذه الطريقة ملائمة للتلاميذ الصم وضعاف السمع ممن لا يمكنهم سماع ما يدور من حولهم وفهمه حتى باستخدام المعينات السمعية . وتهدف إلى اكتسابهم المهارات التواصلية عن طريق حاسة الإبصار ، وذلك من خلال الإشارات والحركات اليدوية الوصفية كبديل عن اللغة اللفظية .

ومن أشكال التواصل اليدوى لغة الإشارة والتهجئة بالأصابع :

١ - لغة الإشارة :

تعد لغة الإشارة صيغة من صيغ الاتصال غير اللفظى ، تمثل الألفاظ والمفاهيم بإشارات تؤدى باليدين أو بحركات قد تبلغ فكرة مفردة أو لفظة ، أو مفهوما حسب السياق أو تبلغ مجموعة معقدة من الأفكار.

ويشير عبد المطلب القريطى [1] إلى أن لغة الإشارة هى لغة وصفية ،عبارة عن نظام من الرموز اليدوية ، أو الحركات المشكلة ، أو المصورة التى تستخدم فيها حركات الأيدى

١- عبد المطلب أمين القريطى ، مرجع سابق ، ص ١٦٧ .

وتعبيرات الأذرع والأكتاف ، لوصف الكلمات والمفاهيم والأفكار والأحداث التى يستجيب لها الفرد أو يرغب فى التعبير عنها .

ويذكر جيلفورد وابتون [1] Gulliford & Upton أن لغة الإشارة تعد وسيلة للتواصل تعتمد اعتمادا كبيرا على حاسة الأبصار. وهذه اللغة تختلف من بلد إلى آخر وبوجه عام ، فإن الأشخاص الصم الذين لا يتكلمون مهارات كلامية ولغوية مناسبة هم الذين يميلون إلى الاعتماد على لغة الإشارة .

٢ -التهجئة بالأصبع :

يقوم هجاء الأصابع على التهجى عن طريق تحريك أصابع اليدين فـ يـالهواءً وفقا لحركات منظمة ، وأوضاع معينة تمثل الحروف الأبجدية . " والتهجئة بالأصابع حيث يمكن التعبير عن الأسماء أو الأفعال التى يصعب التعبير عنها بلغة الإشارة بلغة الأصابع . [٢]

وتشمل التهجئة بالأصابع تهجئة كل كلمة حرفاً حرفاً باستخدام أصابع يد واحدة أو الاثنين لتمثيل الحروف الأبجدية المختلفة . وفى العادة فإن الأفراد الصم الذين يستخدمون التهجئة بالأصابع هم الأفراد الذين يفهمون اللغة المنطوقة جيدا.

يتضح مما سبق أن التواصل اللغوى يعتمد اعتماداً كليا على حاسة الإبصار . ويعتمد هذا الأسلوب على الإشارات والحركات اليدوية كبديل للتواصل اللفظى . ومن صوره لغة الإشارة والتهجئة بالأصابع وكلاهما يعتمد على الإشارة باستخدام اليدين .

---

1 - Ronald Gulliford ,& Graham Upton , Special Educational Needs, (London: Routledge, 1992), pp. 141-142.

٢- ماجدة السيد عبيد ، مرجع سابق ، ص ص ٢٦١ — ٢٦٢

التواصل الكلى :

تتضمن هذه الطريقة استخدام أنواع مختلفة من طرق التواصل لمساعدة الأصم على التعبير واكتساب اللغة .

ويشتمل أسلوب التواصل الكلى على الصورة الكاملة للأنماط اللغوية ، الحركات التعبيرية التى يقوم بها الطفل من نفسه ، ولغة الإشارة ، والكلام وقراءة الشفاه ، وهجاء الأصابع والقراءة والكتابة .

ويرجع عبد المطلب القريطى [1] أفضلية طريقة التواصل الكلى مع المرونة الكافية فى إمكانية مزجها بحسب الأحوال بطرق أخرى ربما يستجيب لها الطفل أكثر من غيرها ، وذلك بالنسبة لذوى الفقدان السمعى الحاد أو العميق (٩١ ديسبل فأكثر) والذى لا يمكنهم الاعتماد على سمعهم فى تعلم اللغة والكلام .

ويتيح أسلوب التواصل الكلى لكل تلميذ معاق سمعياً الفرصة لتطوير أى جزء متبقى لديه من السمع من خلال المعينات السمعية بمختلف أنواعها . حيث إن التواصل الكلى يدمج أساليب الاتصال السمعية اليدوية والشفوية .

ويوضح جمال الخطيب [2] أهمية استخدام معلمى المعاقين سمعيا لأسلوب التواصل الكلى فى تعليم المعاقين سمعيا حيث تستخدم طريقة التواصل الكلى لتحقيق هدفين أساسين هما :

أ- تسهيل عملية التواصل .

ب- توفير بديل عملى للكلام .

---

١ - عبد المطلب أمين القريطى ، مرجع سابق ، ص١٦٨ .
٢ - جمال الخطيب ، مرجع سابق ، ص ١٣٨ .

ويشير محمد عبد الحى [١] إلى أن أسلوب الكتابة فى التواصل يتناسب مع استخدام الإيماءات اللفظية وغير اللفظية عند التحدث ، وهما يكملان بعضهما البعض لوضوح المراد من الرسالة ، ومعرفة الغرض منها للحد من الاحتمالات والتخمين لهدف الكلام المكتوب .

ويشتمل التواصل الكلى على الإدراك البصرى لبعض عناصر الموقف التعليمى وتشير مارجريت وآخرون [٢] إلى اعتماد المعاقين سمعيا بشكل كبير على الفهم البصرى واستراتيجيات التنظيم وإظهار القوة فى مجال الإدراك البصري.

كما يشير لوكنير وآخرون [٣] Luckner ,et-al إلى أهمية استخدام استراتيجيات التعليم البصرية للتلاميذ المعاقين سمعيا ، حيث يصف بعض الاستراتيجيات التعليم البصرية ، ويعرض أمثلة لبعض المواد البصرية التى تستعمل مع هؤلاء للتلاميذ .

يتضح مما سبق أنه توجد ثلاثة أساليب تسهل التعامل مع المعاق سمعيا هى التواصل الشفوى ، والتواصل اليدوى ، والتواصل الكلى وستخدم أسلوب التواصل الشفهى مع الأطفال الذين لديهم مقدرة على السمع بدرجة معينة باستخدام معينات سمعية ، ومنها التدريب السمعى للاستفادة من الجزء المتبقى من السمع وتوظيف لمساعدة المعاق سمعيا على تقدم الدارسى . ويوجد شكل آخر من أساليب التواصل الشفوى هو قراءة الشفاه الذى يعتم على مراقبة المعاق سمعيا للتحدث ومراقبة حركة الشفاه أثناء الكلام من الآخرين ؛ لذلك فهو يعتمد على تدريب المعاق سمعيا على الملاحظة البصرية لوجه المتحدث وإيماءاته . أما أسلوب التواصل اليدوى فهو يعتمد على حاسة الأبصار ، بالإضافة إلى التهجئة بالأصابع وهما وسائل

١- محمد فتحى عبد الحى ، طرق الاتصال بالصم وأساليبها ، (دبى : دار القلم ، ١٩٩٨) ص ٣٠٥ .

2 - Margaret C. Wang,. Et al., Special Education : Research and Practice Synthesis of Finding , (Oxford : Pergmon Press, 1990), P.156

3-John Luckner , et al., (2001)"Visual Teaching Strategies for students Who Are Deaf or Hard Hearing " A viable on line at :www ericae –net / ericdc / EJ 619775. htm .

اتصال غير لفظية . حيث تمثل لغة الإشارة رموز يدوية لوصف الكلمات والأفكار والمفاهيم وهى تعتمد اعتماداً كبيرا على حاسة الإبصار ، بالإضافة إلى التهجئة بالأصابع وهى من خلال تحريك أصابع اليدين وفقا لحركات وأوضاع متفق عليها . ويتم تدريب المعاق سمعيا على هذه الحركات وتعليمه لها لمساعدته على فهم الكلام وكيفية التعامل مع الآخرين وأخيرا أسلوب التواصل الكلى الذى يشتمل على الأساليب المختلفة السابقة على حسب الموقف يتعامل المعاق سمعيا مع الآخرين ، واستغلال أى جزء متبق من السمع. حيث إن التواصل الكلى دمج لأساليب التواصل الشفوية واليدوية .

من خلال العرض السابق لخصائص المعاقين سمعيا وأساليب تواصلهم لاحظت المؤلفة أن المهارات اللغوية هى التى تتأثر سلبا بالإعاقة السمعية ، وقد تم مراعاة ذلك فى بناء الاختبار التحصيلى للمفاهيم ، فقد صاغته المؤلفة بطريقة بسيطة وسهلة وقللت من الصياغات اللفظية ، أما بالنسبة للمهارات العملية فهى لا تعتمد على اللغة ، ولذلك يمكن تنميتها باستخدام أساليب التواصل ، وحيث إن الدراسة الحالية تركز على اكتساب بعض المفاهيم فى الاقتصاد المنزلى للمعاقين سمعيا لذا لزم التعرف على بعض مفاهيم الاقتصاد المنزلى التى يجب أن تنمى لدى المعاقين سمعيا .

ثانيا : المعاقون سمعيا وتكوين المفاهيم فى الاقتصاد المنزلى :

يتسم العصر الحاضر بالانفجار المعرفى فى شتى المجالات ، والتزايد المستمر فى المعارف الإنسانية ، فلم يعد مقبولا أن تقتصر وظيفة المدرسة على تزويد التلاميذ بقدر معين من المعارف والمفاهيم وتعليمها للتلاميذ فى الفترة وجيزة ، ولذلك لابد من تنظيم المعارف والمعلومات وتبويبها إلى مفاهيم محددة لسهولة استيعابها.

- معنى المفهوم :

هناك العديد من التعريفات التى تحدد معنى المفهوم منها :

تعريف أحمد خيرى وسعد يس [١] بأنه "ما يتكون لدى كل فرد من معنى وفهم يرتبط بكلمات أو عبارات أو عمليات معينة ".

ويذكر خيرى إبراهيم [٢] أن "نوفاك" يرى ان المفهوم " معلومات عن شئ أو حدث تتصف بأنها منظمة حول صفات هذا الشئ أو الحدث وتميزه عن غيره من الأشياء الأخرى ".

تعرفه كوثر كوجك [٣] بأنه " تجريد لفكرة تجمعت عند الفرد نتيجة لتكرار موقف معين "

وتعريفه تسبى رشاد وإيزيس عازر [٤] بأنه " فكرة مجردة ، تم تعميمها فى مواقف ومناسبات معينة ، وتساعد المفاهيم على تنظيم وتبويب الخبرات ".

يعرف رشدى لبيب [٥] بأنه " تجريد للعناصر المشتركة بين عدة مواقف ، وأن تعلمها يفيد فى تصنيف المواقف المختلفة والتعرف على الجديد منها " .

ويعرف أحمد اللقانى وعلى الجمل [٦] بأنه عبارة عن " تجريد يعبر عنه بكلمة أو رمز يشير إلى مجموعة من الأشياء أو الأنواع التى تتميز بسمات وخصائص مشتركة،أو هى مجموعة من الأشياء أو الأنواع التى تجمعهم فئات معينة " .

يتضح من التعريفات السابقة أن معنى المفهوم يدور حول أنه تجريد الفكرة أو موقف يتمثل فى رمز يتعلمه الفرد .

---

١ - أحمد خيرى كاظم وسعد يس زكى ، تدريس العلوم (القاهرة : دار النهضة العربية ، ١٩٨٧) ص ٧١.

٢- خيرى على ابراهيم ، المواد الاجتماعية فى مناهج التعليم بين النظرية والتطبيق (الأسكندرية : دار المعرفة الجماعية ، ١٩٩٦) ، ص ٢٨٨.

٣ - كوثر حسين كوجك اتجاهات حديثة فى مناهج وتدريس الاقتصاد المنزلى ، مرجع سابق ، ص ٢٤ .

٤ - تسبى محمد رشاد وايزيس عازر نوار ، مرجع سابق ، ص ٢٦ .

٥ - رشدى لبيب ، معلم العلوم مسئوليته وأساليب عمله ، اعداده ونموه العلمى (ط٤ ، القاهرة : الأنجلو المصرية ١٩٩٧) ، ص ٢٠٩ .

٦ - أحمد حسن اللقانى وعلى الجمل ، معجم المصطلحات التربوية المعرفة فى المناهج وطرق التدريس (ط٢، القاهرة عالم الكتب ، ١٩٩٩) ص ١٧٢ .

-أنواع المفاهيم :

اختلف الباحثون فى تقسيم المفاهيم وتصنيفها فمنهم من صنفها إلى قسمين مفاهيم علمية مجردة ومفاهيم علمية مادية محسوسة ، زمنهم من صنفها إلى مفاهيم فصل ، ومفاهيم علاقة ، ومفاهيم تصنيفية ، ومفاهيم عملية (إجرائية) ، ومفاهيم وجدانية .

ويذكر رشدى لبيب [1] أن " برونر، وجود Bruner & Good صنفا المفاهيم إلى ثلاثة أنواع :

١. المفهوم الموحد : ويتميز بأنه يعرف بمجموعة الخواص المشتركة بين مجموعة من الأشياء أو المواقف .
٢. المفهوم غير الموحد : ويتميز بأنه يعرف بمجموعة الخواص المتباينة بين مجموعة من الأشياء أو المواقف .
٣. المفهوم الذى يتضمن علاقات .

وهناك من يقسم المفاهيم إلى ثلاثة أنواع وهى [2] :

١. مفاهيم خاصة بتصنيفات من الأحداث أو الأشياء وتهدف فى التواصل إلى وصف وتسهيلات الدراسة العلمية . والمفهوم من هذا النوع عبارة عن مجموعة أو طائفة من المثيرات تجمعها صفات مشتركة .قد تكون هذه الصفات عن الأشياء أو العمليات أو الأشخاص ، وتعطى أسما أو مصطلحا معينا .

---

١ - رشدى لبيب ،نمو المفاهيم العلمية (القاهرة : الأنجلو المصرية ، ١٩٨٢) ، ص٧ .
٢ - أنظر :
- فؤاد سليمان قلادة ، الأساسيات فى تدريس العلوم (الإسكندرية : دار المطبوعات الجديدة ، ١٩١٨) ص ص ٨٩-٩٠
- أحمد خيرى كاظم وسعد يس زكى ، مرجع سابق ، ص ص ٧٧ ــ ٧٩ .
- رضا محمد نصر وآخرون ، تعليم العلوم والرياضيات للأطفال (القاهرة : دار الفكر .د.ت) ، ٧٠- ٧١ .
- نصرة عبد المجيد جلجل ، علم النفس التربوي المعاصر (القاهرة : دار النهضة ، ٢٠٠٠) ص ١٦٣.

٢. مفاهيم تعبر عن قوانين أو علاقات ، وهذا ليس مجرد تقسيم الأشياء والأحداث أو الظواهر وتصنيفها حسب ما تجمعها من صفات مشتركة بينها . ولكن هذا النوع من المفاهيم يقرر بعض أنواع العلاقات بين مفهومين أو أكثر .أو بين شيئين ، أو حديثين أو أكثر.

٣. مفاهيم مبنية على فروض وتكوينات فرضية ذهنية . وتقوم على هذه المفاهيم بعض النظريات العلمية التى تهتم بتفسير العلاقات والقوانى

يلاحظ أنه مع اختلاف أنواع المفاهيم إلا أنها تتفق جميعا على أن المفهوم تجريد الصفات ، أو العناصر المشتركة بين عدة مواقف أو أشياء .

- خصائص المفهوم :

يتميز المفهوم بخصائص متعددة منها[1] .

١. التعميم : أى أنه لا ينطبق على شئ أو موقف واحد ، بل ينطبق على مجموعة من الأشياء أو المواقف .

٢. التميز : أى أنه يصنف الأشياء والمواقف ويميز بينها .

٣. الرمزية : فهو يرمز فقط لخاصية ، أو مجموعة من الخواص المجردة .

١- الاستدلال : يؤدى المفهوم إلى إعادة تنظيم الخبرات السابقة بأن يربط بينها بطرق جديدة ، فهو تفكير منتج.

ويتضح مما سبق أن المفهوم لابد أن يتصف بالتعميم فى المواقف وكذلك التميز بين هذه المواقف ويتصف بالرمزية إلى الأشياء والاستدلال عليها .

---

١ -انظر
- رشدى لبيب ، نمو المفاهيم العملية ، مرجع سابق ، ص ٧.
- خيرى على إبراهيم ، مرجع سابق ، ص ٢٩٠.
- كوثر حسين كوجك ، اتجاهات حديثة فى مناهج وتدريس الاقتصاد المنزلى ، مرجع سابق ، ص ٢٦.

- أهمية تعلم المفاهيم :

تعد المفاهيم محورا أساسيا تدور حوله الكثير من مناهج الدراسة ، وتعد المفاهيم خطوة ضرورية لتعلم المبادئ والقوانين والنظريات . وتعلم التلاميذ للمفاهيم الرئيسة له أهميته وفوائده المتعددة ومنها [1] .

١. تقلل من تعقد البيئة ، إذ أنها تلخص وتصنف ما هو موجود فى البيئة من أشياء أو مواقف .
٢. تعد الوسائل التى تعرف بها الأشياء الموجودة فى البيئة .
٣. تقلل الحاجة إلى إعادة التعلم عند مواجهة أى جديد .
٤. تساعد على التوجيه والتنبؤ والتخطيط لأى نشاط .
٥. تسمح بالتنظيم والربط بين مجموعات الأشياء والأحداث .
٦. فهم المفاهيم يجعل مادة الدراسة أكثر شمولا وتجعل الحقائق ذات معنى .
٧. توفر المفاهيم الرئيسية فى مجال تخطيط المناهج أساسا صحيحا لاختيار الخبرات التعليمية وتنظيمها .
٨. يمكن استخدام المعرفة المكتسبة كمفاهيم فى بناء مفاهيم ومبادئ أكثر تعقيداً.
٩. يسهل الترابط بين مستويات العلم الواحد فى مراحل التعليم المختلفة.

---

١ - انظر :
- أسماء فاروق عمر الفرماوى ، " أثر استخدام استراتيجية التعلم للإتقان فى تنمية بعض النفاهيم الخاصة بالاقتصاد المنزلى ولاكتساب الطالبات للمهارات العملية ، رسالة ماجستير ، كلية الاقتصاد المنزلى ، جامعة المنوفية ، ٢٠٠١، ص٦٠ .
- رشدى لبيب نمو المفاهيم العلمية مرجع سابق ، ص١٠
- زكريا الشربينى ويسرية صادق ، نمو المفاهيم العلمية للأطفال (القاهرة :دار الفكر العربى ٢٠٠٠) ص ١٠٠.
- رضا محمد نصر وآخرون ، مرجع سابق ، ص ٦٩.
- أحمد إبراهيم شلبى وآخرون تدريس الدراسات الأجتماعية بين النظرية والتطبيق (القاهرة : المركز المصرى للكتاب ،١٩٩٨) ص ٢٥٦ .
- كوثر حسين كوجك اتجاهات حديثة فى مناهج وطرق تدريس الاقتصاد المنزلى ، مرجع سابق ، ص٢٢.

١٠. تساعد على اختيار محتوى المقررات وتسلسل موضوعاتها :

في ضوء ما سبق يتضح أن تعلم المفاهيم له أهميته حيث يعد حلقة اتصال بين ما يتعلمه التلميذ داخل المدرسة وربطه بالأحداث الجارية خارج المدرسة ،وذلك من خلال تعلمه للمفاهيم وفهمها جيدا وتنظيمها وربطها لتطبيقها في مواقف أخرى وتوجهه نحو أي نشاط .

تكوين المفاهيم ونموها:

تتكون لمفاهيم وتنمو مع الإنسان عن طريق تجاربه وخبراته في الحياة من خلال معرفة الأشياء والمواقف بصورة حسية ، وتأثرت بالبيئة التي يعيش فيها . فالمفاهيم تبدأ صغيرة أو محددة ، ثم مع استمرار اكتساب خبرات جديدة تزداد عمقا واتساعاً .

ويبدأ تكوين المفاهيم منذ الولادة حيث يبدأ الرضيع في تكوين انطباعات حسية عن العالم الذى حوله وتتكون المفاهيم من خلال التعرف الحسي على الأشياء والمواقف الجزئية تبدأ مرحلة تصنيف هذه الأشياء إلى مجموعات ، وتنتهي بتحديد الخواص المشتركة بينها والتعبير عنها لفظيا . " والفرد يتفاعل يوميا مع مواقف ،وأشياء محسوسة ذات طابع جزئي إلا أنه عن طريق الملاحظة وإدراك العلاقات وأوجه التشابه والاختلاف بين المواقف ، والأشياء يصل إلى نوع من التعميم اسما أو رمزا معينا ، ويبدأ بعد ذلك في التمييز بين الأشياء وفقا لما كونه من مفاهيم ".[١]

" وأوضحت الدراسات أن التلاميذ المعاقين سمعيا يكتسبون المفاهيم بنفس التسلسل وبنفس الطريقة التي تتبع مع التلاميذ العاديين ، ولكن اكتساب المعاق سمعيا للمفاهيم المختلفة يتم في أعمار زمنية اكبر من أعمار العاديين . كما يلاحظ أن التلاميذ المعاقين سمعيا يواجهون بعض الصعوبات المتعلقة باكتساب المفاهيم المتناقضة ، وأنهم يتأخروا إلى حد ما

١ - فتحي الديب الاتجاه المعاصر في تدريب العلوم (ط٣ : الكويت : دار القلم ، ١٩٨٦) ص ص ٨٤ – ٨٥ .

اكتساب المفاهيم المتشابهة، وأن قيام التلاميذ المعاقين سمعيا بعملية دمج بعض المفاهيم مع بعض من اجل التواصل إلى حل بعض المشكلات يبدو أكثر صعوبة بعكس التلاميذ العاديين"[1]

وتوصى دراسة سوسن عبد القادر[2] بأنه يجب أن تقدم المفاهيم فى مواقف عملية وبطريقة تساعد التلاميذ على التعرف عليها واستخلاصها من الحقائق المقدمة لهم . فالمفاهيم لا تتكون بدون وجود خبرات متعددة حتى يتم إدراك التلميذ لها عن طريق الوسائل المحسوسة من مواد وأدوات و أجهزة . والتى تساعد الفرد على ممارسة عمليات المقارنة والتميز بين المواقف العديدة للوصول إلى مرحلة التعميم . وكذلك للتجريب الذاتى تأثير فى اكتساب أفضل لهذه المفاهيم .

والأساس فى تكوين المفاهيم هو أن يعرف المتعلم " العلاقة " الموجودة بين مجموعة من الحقائق . بمعنى أن المتعلم لكى يعرف مفهوما لابد له أن يرى هذه العلاقات التى يصل إليها المتعلم هى التى تجعل الحقائق داخل المفاهيم ذات معنى . وتتشابه المفاهيم من حيث الأساس الذى تقوم عليه . خصوصا من حيث كفاية الخبرات الحسية السابقة . والقدرة العقلية التى تمكن الفرد من القيام بنشاط عقلى يجرد فيه الأشياء و الأحداث والظواهر من أساسها الملموس . أن يبنى نظاما رمزيا من الكلمات أو العبارات ذات الدلالة والمعنى . التى على أساسها يمكن أن يحدث التعلم[3].

---

١ - احمد حسين اللقانى وأمير القرشى ، مرجع سابق ، ص ١٠٩ .
٢- سوسن عبد الله عبد القادر ، دراسة تقويمية لمناهج الحركة الأولى من التعليم الأساسى فى ضوء المفاهيم العملية الأساسية التى ينبغى أن تضمن فيها " ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ببنها جامعة الزقازيق .
٣- رضا محمد نصر وأخرون ، مرجع سابق ، ص ٦٨.

وتشير كوثر كوجك [1] إلى أن تكوين المفاهيم يتضمن تعليم التلميذات الجمع والتعميم بين الأشياء والأحداث المتشابهة وجمعها فى فئة واحدة والتفرقة بين الفئات المختلفة للأشياء .وتكوين المفاهيم يجب أن يتبع نظاما منطقيا بحيث تكون الخبرات الجديدة مبنية على خبرات سابقة لها ، وتمهد لخبرات لاحقة ولها .

ويستخلص محمد إسماعيل [2] ثلاث مراحل لتعليم المفاهيم لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي وهى :

* **المرحلة الأولى** : فيها يتم التعامل بأشياء محسوسة (خبرات مباشرة) وتمثل نقطة البداية لتعلم المفهوم .
* **المرحلة الثانية** : وفيها يتم التعامل مع خبرات نصف محسوسة (صور-لوحات) وتسمى بالمرحلة الانتقالية .
* **المرحلة الثالثة** : وفيها يتم التعامل مع الخبرات المجردة (الرموز-المصطلحات)وتمثل نقطة النهاية فى تعلم المفاهيم .

وبذلك فإن تكوين المفاهيم يقتضى أسلوبا فى التدريس يتضمن سلامة هذا التكوين كما يتطلب تدريب التلاميذ على الاستخدام الوظيفى لها فى التصنيف والتميز والتفسير .

يتضح مما سبق أن تكوين المفهوم عملية فردية ، أى أن الفرد نفسه هو الذى يقوم بها فهو الذى يتضح مما سبق أن تكوين المفهوم عملية فردية ، أى أن الفرد نفسه هو الذى يقوم بها . فهو الذى يرى العلاقات والترابطات بين مجموعة المعطيات وهو الذى يبنيها ضمن إطار مفاهيمه . ويتوقف تكوين المفهوم على الخبرات التى يمر بها الفرد . ولما كانت الخبرات التى

---

١ - كوثر حسين كوجك ، اتجاهات حديثة فى مناهج وتدريس الاقتصاد المنزلى ، مرجع سابق، ص ١٣٢.

٢ - محمد ربيع حسنى إسماعيل "أثر استخدام معمل الرياضيات فى تدريس الهندسة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائى على تحصيلهم وأدائهم للمهارات العملية وتفكيرهم الهندسى " جامعة المنيا ، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس المجلد الحادى عشر ، العدد الرابع ، ١٩٩٨ ص ١٤٥ .

يمر بها الأفراد تختلف من فرد لآخر . فمن المتوقع أن يشتمل المفهوم الواحد على معان مختلفة بالنسبة للأفراد المختلفين ولكن هذا لا يعنى أن جميع الأفراد يختلفون فى جميع المفاهيم التى يكونها . إذ أن المفاهيم تتشابه لدى الأفراد بقدر ما تتشابه الخبرات التى يمرون بها .

- عوامل تؤثر فى تعليم المفاهيم :

تعلم المفاهيم عملية عقلية يقوم بها الفرد نفسه ، وتتأثر هذه العملية بعوامل متعددة منها[1].

***عدد الأمثلة :**

وجد أن تقديم عدد كاف من الأمثلة لتأكيد العرض الجيد للمفهوم المراد تعلمه أمر مهم فى تعلم المفاهيم .

***الأمثلة الإيجابية والأمثلة السلبية :**

تشمل الأمثلة الإيجابية على عناصر ذات صلة مباشرة بالمفهوم . أما الأمثلة السلبية فهى الأمثلة التى لا تشتمل على هذه العناصر . وقد أوضحت الدراسات أنه يجب إعطاء التلاميذ أمثلة إيجابية وأخرى سلبية للمفهوم المراد تعلمه . وذلك لأن إعطاء كل من الأمثلة الإيجابية والسلبية يساعد فى عملية التميز للعناصر المشتركة التى تتطلب إدراكاً للعلاقات الموجودة بينهما . والأفضل إعطاء أمثلة إيجابية لتسهيل تعلم المفهوم .

***الخبرات السابقة للمتعلم :**

تساعد الخبرات السابقة للمتعلم على رؤية العلاقات بين عناصر الموقف الجديد إذا كانت لتلك الخبرات علاقة هذا الموقف .

---

١ -أنظر :

- فتحى الديب ، مرجع سابق ، ص ٩٨ – ١١٠ .
- عبد المجيد نشواتى ، علم النفس التربوي (ط٥ ؛ بيروت : دار الفرقان ، ١٩٩١) ص ص ٢٤٢-٢٤٣

***الفروق الفردية بين المتعلمين :**

إن مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين فى تكوين المفاهيم يتطلب إعادة النظر فى طبيعة المناهج التى تقدم للتلاميذ فى كل مراحل التعلم .

***الخبرات المباشرة والبديلة :**

إن تكوين المفاهيم يرتبط بالخبرات المباشرة التى يمر بها الفرد . والفرد فى مراحل نموه الأولى يكون أكثر حاجة إلى الخبرات المباشرة لتكوين مفاهيمه الحسية.

***نوع المفهوم :**

هناك علاقة بين نوع المفهوم وبين درجة صعوبة تعلم المفهوم ، والمعلم له تأثيره فى مساعدة تلاميذه على تعلم المفهوم .

يتضح مما سبق أن هناك عوامل متعددة تؤثر فى تعلم المفاهيم . ومن بين تلك العوامل عدد الأمثلة المقدمة للتلاميذ لمساعدته على تأكيد تعلم المفهوم ، فعلى سبيل المثال عند تعليم التلميذات المعاقات سمعيا مفهوم أدوات القص ، يمكن تعلم المفهوم من خلال تقديم أنواع المقصات بشكلها المحسوس ، أو على هيئة صور . كما أن تقديم الأمثلة الإيجابية والسلبية للمفهوم يساعد التلميذة على اكتساب المفهوم كما أن للخبرات السابقة أثرها فى تعلم المفهوم الجديد سواء خبرات مباشرة أو بديلة . ويلاحظ أن للفروق الفردية أثرها فى تعلم المفهوم الجديد سواء خبرات مباشرة أو بديلة. ويلاحظ أن للفروق الفردية أثرها فى اكتساب وتعلم المفهوم بالإضافة إلى أن تعلم المفهوم يتوقف على نوع المفهوم ومستوى صعوبته بالنسبة للتلميذات .

***تدريس المفهوم:**

تختلف استراتيجيات التدريس المستخدمة فى تدريس المفاهيم تبعا لنوع المفهوم حيث يكون من الخطأ أن يستخدم المعلم استراتيجيات معينة تصلح لتعليم وتدريس نوع معين من المفاهيم فى تعلم نوع آخر من المفاهيم .

ويرى فؤاد قلادة آخرون [1] أن الاقتصاد المنزلى يهتم بعرض المعلومات والمفاهيم بأسلوب وطريقة ترتبط ببيئة الطالب ومشكلاته بأمثلة قريبة من حياته وظروفه ، وهذا يساعده على استرجاع هذه المفاهيم الموظفة بسهولة ويسر.

وأوضحت تسبى رشاد وإيزيس عازر [2] أن نتائج البحوث فى الاقتصاد المنزلى والعلوم المرتبطة بها أكدت أن الجانب الأكاديمى هو الذخيرة التى يستخدمها الفرد فى مواقف تعليمية أو مواقف الحياة لكى يصل إلى حلول سليمة ويتخذ قرارات صائبة . ويهتم الجانب المعرفى بالعمليات العقلية والنشاطات الذهنية ، ودائما ترتيب أهداف التدريس فى هذا المجال ترتيبا هرميا من السهل إلى الصعب ، ومن البسيط إلى المركب

وتوجد طريقتها أساسيتان لعرض المعلومات الخاصة بالمفهوم . (اويمكن استخدام الطريقتين معا أو كل واحدة على حدة) . الأولى تعرف بالطريقة الاستنتاجية ،والثانية تعرف بالطريقة الاستقرائية .

١ - الطريقة الأستنتاجية :

وهى تتضمن التعريف متبوعا بالأمثلة . فيعطى المعلم هذا التعريف ، أما الأمثلة فإنها تجمع من التلاميذ " والاستنباط (الاستنتاج) هو أداء عقلى يقوم به الفرد عن عن طريق اشتقاق الأجزاء من القاعدة العامة ، ويمكن أن يتوصل التلميذ إلى صحة هذه الأجزاء

---

١ - فؤاد سليمان قلادة وآخرون ، استراتيجيات وطرائق تدريس الاقتصاد المنزلى ، (الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية ؛ ١٩٩٨) ص ٤١.

٢ - تسبى محمد رشاد وايزيس عازر نوار ، مرجع سابق ، ص ٤٠ .

أو الحالات الخاصة من خلال تطبيقها أو قياسها على القواعد العامة وتصايح هذه الطريقة في الحالات التي لا يكون فيها متسع من الوقت للتدريس "[١].

٢ -الطريقة الاستقرائية :

الطريقة الاستقرائية يقوم المعلم بضرب أمثلة يتبعها تعريف . وهذا التعريف يكون عادة من اكتشاف التلاميذ . وهذه الطريقة هي الطريق الطبيعي لتعلم المفاهيم أي أن نبدأ مع التلاميذ بالمواقف الجزئية المحسوسة ، ثم نوجههم إلى إدراك العلاقات والخصائص المشتركة بينها حتى يصلوا (عن طريق التجريد والتعميم) إلى المفهوم المراد تعلمه .

" والاستقراء هو أداء عقلي يقوم به الفرد ، ويتم عن طريقه استنتاج القاعدة العامة من الجزئيات والحالات الفردية . ويتطلب ذلك دراسة العديد من الحالات والمواقف الجزئية الفردية لاكتشاف الصفة ، أو الخاصية ، أو السمة المشتركة بينها وصياغتها في شكل صورة عامة . ويكون التلميذ في هذه الطريقة هو محور عملية التعلم. أي أن التلميذ هو الذي يعمل ويبحث ويستكشف من أجل الوصول إلى المعرفة" [٢].

ويذكر جابر عبد الحميد أن برونر يتحدث عن ثلاثة طرق يمكن أن نعرف بها شيئا الطريقة الأولى من خلال العمل والنشط ، والطريقة الثانية من خلال الصورة والرسم ، والطريقة الثانية من خلال الصورة والرسم ، والطريقة الثالثة بواسطة اللغة والرموز [٣] .

وأشارت دراسة سهام صالح [٤] إلى ضرورة استخدام الأنشطة العملية لما لها من دور فعال في زيادة تحصيل التلاميذ الصم البكم للمرحلة الإعدادية المهنية للمفاهيم بالإضافة إلى اختيار الطريقة المناسبة لتدريس تلك المفاهيم .

---

١ - احمد إبراهيم شلبي وآخرون ، مرجع سابق ، ص ٢٦٠ .
٢ - أحمد إبراهيم شلبي وآخرون ، مرجع سابق ، ص ٢٥٩ .
٣ - جابر عبد الحميد جابر ، علم النفس التربوي (ط٣- القاهرة : النهضة العربية ، ١٩٩٤) ٢٢٣ .
٤ - سهام السيد صالح ،" أثر استخدام الأنشطة العملية على تحصيل الطلاب الصم البكم بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في العلوم واتجاهاتهم نحو العلوم " رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة المنوفية ، ١٩٩١.

يتضح مما سبق أهم الطرق التى يمكن استخدامها لتتبع الجديد ، والتى تعتمد على فرض الفروض والتوصل إلى القاعدة العامة من الجزيئات . ويتضح أيضا أن الاستقرار هو الطريق نحو تكوين المفهوم ، بينما الاستنباط هو الطريق نحو تأكيد المفهوم وإنمائه(1).

ويلاحظ اختلاف الطريقة المستخدمة فى تعلم المفهوم تبعا لنوع المفهوم المراد تعلمه فمثلاً عند تقديم المعلمة لمفهوم تنظيف الخياطات للتلميذات المعاقات سمعياً قد تعرض المعلمة نماذج مختلفة لتنظيف الخياطات ومن خلال مناقشة التلميذات المعاقات سمعياً باستخدام لغة الإشارة تستطيع كل منهن التواصل إلى اسم المفهوم أو قد تعرض المعلمة اسم المفهوم ثم تناول المهارات العملية بصفة خاصة .

ثالثا : اكتساب المعاقين سمعيا للمهارات العملية فى الاقتصاد المنزلى :

تعد المهارات الوسيلة المباشرة للتفاعل بسهولة مع المواقف الحقيقة للحياة على أساس أن المهارة تعنى السهولة والدقة فى إجراء عمل من الأعمال . والمهارة ضرورية لنجاح أى عمل سواء كان العمل ذهنيا أم يدويا . وتعد المهارات العقلية ، والمهارات ضرورية للنجاح فى التعليم وهناك مهارات القراءة والكتابة ، والمهارات العقلية والمهارات العملية ، وغير ذلك من المهارات التى تعتبر إحدى الوسائل الأساسية التى يعتمد عليها الفرد فى مواقف حياته اليومية .

أنواع المهارات :

إن الأساس فى المهارة أنها سلوك يتكرر فى مناسبات مختلفة . أو على الأقل يحتاج إلى ذات الحركات الدقيقة التى لا يتم النشاط إلا بوجودها . والمهارات بهذا المعنى تمتد إلى بعض أساليب النشاط الإنسانى مثل الكلام ، والقراءة ، والكتابة على الآلة الكاتبة ، والمهن اليدوية وغيرها لذلك لابد من التمييز بين أنواع المهارات .

---

١ - رشيد لبيب ، نمو المفاهيم العلمية ، مرجع سابق ، ص ١١.

يقسم عايش زيتون المهارات عامة إلى ثلاثة أنواع وهى [1].

١. مهارات عملية (يدوية) : وهى المهارات التى تعتمد على الأداء اليدوى كاستخدام الأجهزة والأدوات المعملية ، وإجراء التجارب وغيرها .

٢. مهارات تعليمية (أكاديمية) : هى مهارات عقلية تساعد التلميذ على اكتساب المعرفة عن طريق اختيار المرجع ، والمصادر العلمية ، واستخدام الدوريات والمجلات العملية وغيرها .

٣. مهارات اجتماعية : تتضمن مهارات الاتصال ، والتواصل العملى ، وعمل التلميذ مع زملائه الآخرين .

ويقسم أحمد زكى المهارات الحركية إلى : [2].

١. المهارات الحركية البسطة : كالمشى والجرى ،وتناول الطعام .

٢. المهارات الحركية اليدوية : مثل المهن اليدوية الفنية .

٣. المهارات الحركية الإدراكية : وتحت هذه الإدراكات تندرج أنواعا أخرى منها :

أ- المهارات اليدوية الإدراكية : مثل الكتابة على الآلة الكاتبة ، والفنون التشكيلية المختلفة .

ب- المهارات الحركية الإدراكية السمعية : كالرقص والتمثيل .

ج- المهارات الحركية الإدراكية العليا : وهى التى تظهر فى تصميم إنتاج العدد والآلات الجديدة فى أى مجال للنشاط.

---

١ - عايش محمود زيتون ، أساليب تدريس العلوم (ط٢: الأردن : دار الشروق ، ١٩٩٦) ص ص ١٠٨ -١٠٩

٢ -أحمد زكى صالح ، علم النفس التربوي (ط ١٤ ، القاهرة : النهضة المصرية ، د.ت) ص ص ٤٤٩- ٤٥٠

ويقسم محمد علاوى ومحمد رضوان المهارات الحركية إلى نوعين هما[1].

أ- **المهارات الحركية الكبيرة** : وهى المهارات التى تتطلب استخدام العضلات الكبيرة الأساسية فى الجسم وبخاصة عضلات الجزع ، والعضلات التى تربط الأطراف بالجذع وهذا النوع من المهارات يغلب على معظم الأنشطة الرياضية لأن معظم هذه الأنشطة يتضمن بصفة أساسية استخدام مجموعات العضلات الكبيرة فى الجسم .

ب- **المهارات الحركية الدقيقة** : يتميز هذا النوع من المهارات بأنه أكثر لأنه يقوم على معالجة الأشياء باستخدام اليدين ببراعة ، ولذلك فهو يتطلب بذل مجهود بدني أقل منه بالنسبة للمهارات الكبيرة ، كما يتطلب مستوى عاليا من الدقة . وتشتمل المهارات الحركية الدقيقة على حركات متخصصة . لذا فإن تتميز بالتفرد ، ويتركز العمل فى معظم هذه المهارات على الأطراف وعلى المجموعات العضلية الصغيرة فى الجسم وتظهر هذه الحركات فى أنشطة وأعمال مثل: الرسم والفنون التشكيلة ،والعديد من الأعمال والأنشطة المهنية التى تتطلب استخدام الآلات والأجهزة والماكينات .

ويلاحظ مما سبق تعدد المهارات وتنوعها على حسب نوع العمل أو الأداء المهارى فتركز الدراسة الحالية على مجال الملابس والنسيج واكتساب المهارات فى هذا المجال تختلف باختلاف نوع العمل المطلوب ، ويمكن تنمية المهارات العملية باستخدام الأجهزة كالخياطة على ماكينة الحياكة واستخدام التلميذات لأدوات الخياطة لإعداد وتنفيذ القطع الملبسية ويلاحظ أن المهارات التعليمية تتمثل فى استخدام التلميذات للمراجع والمصادر العلمية للتواصل إلى المعلومات وتتمثل المهارات الاجتماعية فى تعاون التلميذات مع بعضهن أثناء الحياكة والتجميع لأجزاء الجونلة كقطعة ملبسية ، ويلاحظ أن بعض المهارات تتطلب

---

١ - محمد حسن علاوى ومحمد نصر الدين رضوان ، الاختبارات المهارية والنفسية فى المجال الرياضى (القاهرة دار الفكر العربى ، ١٩٨٧) ،ص ص ٢٤ -٢٦ .

استخدام العضلات الكبيرة الأساسية فى الجسم ، وبعضها يتطلب استخدام العضلات الصغيرة ، ولكن هذه المهارات تكون أكثر دقة فى الأعمال والأنشطة المهنية التى تتطلب استخدام الآلات بعد التعرف على أنواع المهارات سوف يقتصر البحث الحالى على المهارات العملية .

- مفهوم المهارات العملية :

المهارة فى أى فعل أو فى أى عمل تيسره وتختصر وقته ، كما تجعله أكثر إتقانا يعتم الفرد على المهارة عادة فى إنجاز كثير من أفعاله ، وفى القيام بأحد سلوكياته اللازمة لحياته اليومية ولإنتاجه بوجه عام .

ويعرف حسام مازن [1] المهارة العملية بأنها " أداء عمل ما بإتقان مع الاقتصاد فى النفقات المالية والجهد والوقت وتلاقى الأضرار والأخطاء التى قد تنشأ أثناء العمل".

ويعرفها عباس عوض [2] بأنها " المستوى الذى يبلغه الفرد فى أداء عمليات حركية حسية معقدة ، يتوافر فيها عناصر السرعة ، والدقة التكيف مع الظروف المتغيرة" .

وتعرف حنان الزفتاوي[3] المهارة بالنسبة لتنفيذ الملابس بأنها " القدرة على القيام بعمل من الأعمال بدرجة من السرعة والإتقان والدقة مع حسن استخدام العدد والأدوات ، والقدرة على الشغل والتشطيب وتلافى الأخطاء " .

وتعرف رجاء أبو علام [4] المهارة العملية بأنها " سلوك يتصف بالتكرار ويتكون من سلسلة من الأعمال المعقدة التى يتم أداؤها بطريقة ثابتة نسبيا " .

---

١ - حسام الدين محمد عبد المطلب مازن ، " استخدام حقائب تعليمية فى تدريس الكيمياء فى التعليم الأساسى وأثره على التحصيل الدراسى والمهارات اليدوية للتلاميذ " ، رسالة دكتوراه كلية التربية بسوهاج ، جامعة أسيوط ١٩٨٣ ، ص ٣٦ .

٢ - عباس محمود عوض ، القياس النفسى بين النظرية التطبيق (الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية ، ١٩٩٠) ، ٣٧

٣ -حنان نبيه الزفتاوى ، مرجع سابق ، ص ٣٦ .

٤ - رجاء محمود أبو علام ، علم النفس التربوى (ط ٦ ؛ الكويت : دار القلم ١٩٩٣) ، ص ٣٣٠

ويعرفها جابر عبد الحميد [١] بأنها " نشاطات تتضمن استخداما متناسقا لمجموعات من عضلات الجسم كبيرة أو صغيرة ، أى أنها تعنى النشاطات التى تكون فيها الحركة الجسمية سائدة أو على الأقل العنصر الأكثر وضوحا "

ويعرفها عبادة احمد [٢]

بأنها " السلامة فى أداء العمل مع فهم النتائج والوصول إلى الهدف فى اقل وقت ممكن وبأقل جهد ، مع تلاقى الأضرار والأخطاء".

ويعرفها رشدى لبيب [٣] بأنها " القدرة على القيام بعملية معينة بدرجة من السرعة والإتقان مع اقتصاد فى الجهد المبذول ".

ويعرفها أحمد اللقانى وعلى الجمل [٤] بأنها " الأداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركيا وعقليا مع توفير الوقت والجهد والتكلفة ".

وخلاص القول فإن جميع التعريفات للمهارة العملية تصفها بأنها قيام الفرد بعمل معين مع توفر السرعة والإتقان والدقة والأمان لأداء هذا العمل وتلاقى الأضرار والأخطار .

خصائص المهارة العملية :

" يقال إن شخصا ما أمهر من شخص أخر عندما يصل إلى هدفه بأقل عدد من الوقفات لتصحيح مساره ، ويمكننا وصف الأداء الماهر بأنه "و"سهل " . وأى أداء ماهر مهما كانت بساطته يتطلب رغم بساطته سلسلة متكاملة من مئات التآزرات العصبية والعضلية"[٥] . ويتسم الأداء الحركى بعدد من الخصائص التى تميزه عن غيره من أنواع الأداء

١ - جابر عبد الحميد جابر ، مرجع سابق ، ص١١٢ .
٢ - عبادة أحمد عبادة ، أثر الأكتشاف الموجه والتجارب المعملية فى تنمية المهارات العملية ومهارات التفكير العلمى لدى تلاميذ الصف الأول الثانوى الصناعى " رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة أسيوط ١٩٩٤ . ص١٢ .
٣ - رشدى لبيب ، معلم العلوم مسئولياته وأساليب عمله . إعداده ونموه العلمى ، مرجع سابق ، ص ١٠١.
٤ - احمد حسين اللقانى وعلى الجمل ، مرجع سابق ، ص ١٨٧ .
٥- رجاء محمود أبو علام ، مرجع سابق ، ص ٢٣١ .

الأخرى . وهذه الخصائص : سلاسل الاستجابة والتآزر الحسى الحركى ، أنماط الاستجابة ويمكن شرح هذه الخصائص بالتفصيل فيما يلى :

١ - سلاسل الاستجابة :

يتضمن الأداء الماهر سلسلة من الاستجابات ، وعادة ما تكون هذه الاستجابات من النوع الحركى الذى يتضمن أنشطة عضلية ، أى حركات الأطراف (أصابع الأيدى الأذرع الأرجل ، الأقدام ، أصابع القدم ، حركات أعضاء الكلام ، الخ).

ويذكر فؤاد أبو حطب وآمال صادق [١] أنه فى إطار المدرسة السلوكية يمكن اعتبار كل حركة ارتباطا فرديا بين مثير واستجابة . حيث إن المهارة هى سلسلة من هذه الحركات كل منها يربط وحدة مثير واستجابة . حيث إن المهارة هى سلسلة من هذه الحركات كل منها يربط وحدة مثير واستجابة فردية بحيث تؤدى دور المثير للوحدة التالية . ويجب أن تصدر الاستجابة فى تتابع معين حيث تقوم كل استجابة بدور المثير للاستجابة التالية .

" وتمثل أية مهارة عملية مجموعة من الاستجابات الحركية ، حيث تتطلب استجابات عضلية متعددة ومتنوعة ، تجرى كل منها فى اتجاه وسرعة معينين ، وفى وقت محدد تفرضه طبيعة المهارة ذاتها ".[٢]

٢ - التآزر الحسى ـ الحركى :

يذكر فؤاد أبو حطب وآمال صادق [٣] أن السلوك الماهر يتميز بالتآزر بين أعضاء الحركة (كاليد أو القدم) وأعضاء الحس (كالعين والأذن) . وعموما يمكن القول إن التآزر هو استخدام لعضلات الجسم معا أو فى تتابع . ويشمل هذا عضلات الأذرع والأرجل والجذع

---

١ ـ فؤاد ابو حطب وامال صادق ، علم النفس التربوى (ط٥ القاهرة : النجلو المصرية ، ١٩٩٦) ص ص ٦٥٨-٦٥٩.
٢ ـ عبد المجيد نشواتى ، مرجع سابق ،ص ٥٠٣ .
٣ ـ فؤاد ابو حطب وامال صادق ، مرجع سابق ، ص ٦٥٩.

والأيدى ، والأقدام ، والأصابع . وتوجد فئات عديدة من هذا التآزر الجسمى العام أو تآزر بعض أعضاء الجسم .

٣ - أنماط الاستجابة :

يمكن اعتبار السلوك الماهر تنظيما لسلاسل المثيرات والاستجابات فى أنماط أكبر ويقودنا إلى وصفها على هذا النحو لأنها تتألف من وحدات مثيرة واستجابة فردية.

ومن سلاسل مثيرة واستجابة التى تؤلف أنماط اكبر من الاستجابة بالمهام الفرعية.

ويضيف فؤاد أبو حطب وآمال صادق [١] أنه يجب تعلم المهام الفرعية قبل أن يستطيع التلميذ أداء العمل الكلى بمهارة ، فالمهارة هى النمط الكلى للاستجابة ، وما نلاحظه على سلوك السباح الماهر ، أو قائد السيارة الماهر من خصائص التوقيت والمبادرة واليسر والثقة والانتظام فى تتابع الاستجابات إنما يدل على أن الوحدات مثير واستجابة قد التحمت فى نمط استجابى كلى واحد .

وتشير أنماط الاستجابة إلى ضرورة تنظيم سلاسل الاستجابات الحركية المكونة لمهارة ما ، فى أنماط استجابة محددة ، لكى يصبح الأداء الحركى متقنا . ويتضمن تنظيم الأداء الحركى عوامل مكانية وزمانية "[٢].

فالضغط على دواسة الماكينة مثلا وهو مهارة فرعية من مهارة الحياكة ، ويتطلب وضع القدم (عامل مكانى) فى موضع محدد بالضبط ، والضغط فى لحظة معينة (عامل زمني)وبقوة مناسبة للتحكم فى الماكينة وسرعتها . والشيئ ذاته ينطبق على المهارات الفرعية الأخرى ، كسحب القماش ، أو تغير عيار الشد ، أو حركة الطارة وغيرها .

---

١ -فؤاد ابو حطب وآمال صادق ، مرجع سابق ، ص ٦٦٠.
٢ - عبد المجيد نشواتى ، مرجع سابق ، ص ٥٠٤.

وتنظم المهارات جميعها فى نمط حركى واحد ومتكامل فى ضوء عوامل مكانية وزمانية معينة ،بحيث تتم عملية التنسيق بين المدخلات الادراكية والاستجابات الحركية .

ويتضح مما سبق أن المهارة العملية لها خصائصها التى تميزها عن غيرها من هذه الخصائص سلال الاستجابة حيث إن أداء المهارة ما هى إلا سلسلة من الاستجابات بينها علاقة ارتباطية بين كل مثير واستجابة فيها ، حيث إن كل وحدة من مثير واستجابة تكون مثيرا للوحدة التالية لها . بالإضافة إلى أن الأداء الماهر يتصف بالتآزر الحس- حركى ، ويكون التآزر استخداما لعضلات الجسم على حسب نوع المهارة المطلوب أدائها . وتنظم المثيرات والاستجابات فى أنماط استجابية ،حيث تتكون المهارة من العديد من وحدات مثير واستجابة فرعية التى تؤدى بدورها إلى أنماط استجابة أكبر، حيث إن المهارة ما هى إلا النمط الكلى للاستجابة.

مكونات المهارة العملية :

تتألف أى مهارة علمية فى جوهرها من بضعة مكونات رئيسية حسية ، وإدراكية ومعرفية ، وحركية وشخصية "[1].

١ - المكون الحسى للمهارة :

إن عملية التنسيق بين المدخلات المثيرية الحسية والاستجابات الحركية ، تشكل عنصرا مهما من عناصر المهارات العملية . فلولا التآزر الحسى - الحركى ، وترتيب سلسلة الاستجابات الحركية الجزئية فى نسق نمط منتظم ، لتعذر القيام بأى نوع من أنواع السلوك الحركى مهما كان بسيطا .

ويذكر فؤاد أبو حطب وأمال صادق [2] بووجر وسيبورن أن الكثيرين يتناولون المهارة فى إطار " حركي" فقط أى فى ضوء ما يفعله الإنسان فقط . ويعود هذا الاتجاه بأصوله إلى اتجاه

١ -عبد المجيد نشواتى ، مرجع سابق ، ص ٥٠٦ .
٢ - فؤاد أبو حطب وأمال صادق ، مرجع سابق ، ص ٦٦٢.

دراسة" الزمن والحركة " منذ بدايات علم النفس الصناعى فى ميدان تحليل العمل . وهو اتجاه
دراسة " الزمن والحركة " منذ بدايات علم النفس الصناعى فى ميدان تحليل العمل . وهو اتجاه
يركز على "المخرجات " ويتجاهل " المدخلات " التى تتمثل فى الجوانب الحسية - الإدراكية للمهارة . والتى تعنى أن " المثير " لكى يلعب دورا فى المهارة يجب أن يتم التعامل معه بالعمليات الحسية الإدراكية .

٢ - المكون الإدراكي للمهارة :

يشير عبد المجيد نشواتى (١) إلى أن المكون الإدراكى يظهر فى قدرة التلميذ على توجيه انتباهه نحو المثيرات الحسية المدخلية المختلفة الخاصة بالمهارة المرغوب تعلمها وإدراكها على نحو جيد ، وتمييزها عن غيرها من المثيرات الأخرى .

٣ - المكون المعرفي للمهارة :

يتعلق المكون المعرفى بالقدرات العقلية المتنوعة التى تمكن التلميذ من فهم المهارة موضوع التعلم وما تتطلبه من تخطيط واستراتيجيات واتخاذ القرارات المناسبة وتقويمها ويتضح دور هذه القدرات فى بداية التعلم الحركى عادة ، ويزداد مستوى تعقيدها بازدياد تعقيد المهارة العملية موضع الاهتمام .

٤ - المكون الحركي للمهارة :

" المكون الحركى عبارة عن حركات متتابعة تتميز بالتآزر والتكامل . وفيها يتم تسجيل " الوحدات " التفصيلية للحركة التى يتم تحليلها "(٢).

٥ - المكون الشخصي للمهارة :

تتأثر المهارات العملية ببعض الخصائص المزاجية وغير المعرفية ، كالقدرة على الاسترخاء ، أو الاحتفاظ بالهدوء فى ظروف تستثير التوتر ، كالاندفاع أو سرعة الاستثارة ومستوى المخاطرة .

---

١ - عبد المجيد نشواتى ، مرجع سابق ، ص ٥٠٥.
٢ - فؤاد أبو حطب وأمال صادق ، مرجع سابق ، ص ص ٦٦٤ — ٦٦٦ .

في ضوء ما سبق يمكن القول إنه لأداء أي أن المكون الحس - حركي عنصر مهم من عناصر المهارة العملية ، بالإضافة إلى ضرورة المكون الأدراكي المتمثل في العوامل الإدراكية المهمة في تعلم المهارة العملية . حيث يلعب الانتباه دورا أساسيا في السلوك المهاري عن طريق توجيه انتباه التلميذ نحو المثيرات الحسية المدخلة ،وإدراكها بصورة جيدة تعينه على تميزها عن المثيرات الأخرى. ويتطلب ذلك المعرفي ضروري في فهم المهارة وتطبيقها وتقويمها ويعد المكون الحركي - المتمثل في حركات متتابعة تتميز فيها بينها بالتآزر والتكامل مكونا أساسيا من مكونات المهارة ، بالإضافة إلى المكون الشخصي المتمثل في الخصائص المزاجية التي تؤثر بدورها في المهارات العملية .

- مراحل تعلم المهارات العملية واكتسابها :

من الأمور الأساسية للفرد لكي يتعلم المهارات العملية أن يكون جهازه الحسي سليما وأن يكون لديه أدراك بالمحسوسات . ويعد اكتساب المهارات العملية من الأمور المهمة التي تحتل منزلة كبرى بين مطالب النمو لدى التلاميذ في المراحل التعليمية عامة وفي المرحلة الأولى خاصة [1] . وتنمية تلك المهارات العملية بالنسبة للتلميذات المعاقات سمعيا تتمثل في رسم الباترونات وعمليات القص والتجميع والإنهاء لتنفيذ قطع ملبسية . كل ذلك يتطلب من التلميذة تحريك أعضاء جسمها بطريقة متكاملة ومنظمة حتى يتم تعلم المهارة واكتسابها لذلك فإن تعلم المهارات العملية يشكل عملية متواصلة ومستمرة تتطلب بالضرورة التدريب على الأداء العلمي .

١ - نوال محمد عطية ، علم النفس التربوي (ط٣ ، القاهرة : الانجلو المصرية ، ١٩٩٠) ، ص ١٤١ .

وتعلم المهارات يمر بمراحل عدة وهي (١) .

١. **مستوى الملاحظة** : تقتصر الملاحظة على النظر فقط بحيث تصبح التلميذة على وعى بما يحدث حولها أو بما يقدم أمامها .

٢. **مستوى التقليد** : تقوم التلميذة بأداء عمل ما متبعة الخطوات التى شاهدتها والتى نفذت أمامها .

٣. **مستوى التجريب** : فيه تجرب التلميذة عمل شيء ما وتكتسب التلميذة فى هذا المستوى الثقة بالنفس ، وتتعرف على أخطائها فى العمل وتتلافاها من خلال محاولاتها المتكررة .

٤. **مستوى الممارسة** : يصبح أداء التلميذة تلقائيا فى هذا المستوى حيث يبدأ تكوين المهارة فتؤدى العمل بسهولة وبثقة .

٥. **مستوى الإتقان** : يتصف الأداء فى هذا المستوى بالجودة والإتقان وبالاقتصاد فى الخامات والزمن والمجهود .

٦. **مستوى الإبداع** : تعنى قدرة التلميذة على تطوير وإحداث نماذج حركية جديدة لمقابلة موقف معين .

بينما يذكر عبد المجيد نشواتى [٢] أن فيتس وبوسنر *Fitts and Posner* قد ميزا ثلاث مراحل أساسية لتعلم المهارات العملية هى :

١. **المرحلة المعرفية** : وتتطلب هذه المرحلة دراسة وملاحظة المهارة ثم معرفة سبب استخدامها والاستفادة منها فى التعليم . وتساعد هذه المرحلة الفرد على تحليل هذه المهارة ، وحصر العناصر الأساسية فيها ، وعلى ترتيب هذه العناصر خلال أداء المهارة .

---

١ - كوثر حسين كوجك ، اتجاهات حديثة فى مناهج وطرق تدريس الاقتصاد المنزلى ، مرجع سابق ، ص ص ٩٦- ٩٩

٢ - عبد المجيد نشواتى ، مرجع سابق ، ص ص ٥٠٦- ٥٠٨

٢. **المرحلة الأرتباطية** : يجب على المتعلم فى هذه المرحلة إنتاج سلسة متقنة من الاستجابات المترابطة وبمعدل ثابت نسبيا . ويجب على المعلم فى هذه المرحلة أن يحث المتعلمين على التفكير فى أداء المهارة ككل ، وليس فى كل جزء من أجزائها على حدة للوصول بهم إلى أداء حركى ماهر وذى معدل ثابت ومعقول .

٣. **المرحلة الاستقلالية** : يستطيع المتعلم فى هذه المرحلة تنفيذ المهارة المكتسبة بمستوى إتقان مقبول دون انتباه وتنظيم معرفى كبيرين ،بل على العكس، فقد يؤدى التفكير المركز فى المهارة إلى تعويق الأداء الحركى أو إضعافه .

وقد أشارت أماء فاروق [1] إلى أنه يجب تشجيع الطلاب على الاستمرار والمواظبة فى ممارسة المهارة ، ولتحقيق هذا يجب أن تمر عملية تعلم المهارة بالمراحل الآتية :

١. أن يبدأ تعلم المهارة بداية بطيئة .
٢. التركيز على اكتساب المفهوم النظرى للمهارة .
٣. عرض نموذج توضيحى للمهارة لاستخدامه فى تحديد نقاط القوة والضعف فى الأداء .
٤. ممارسة المتعلم للمهارة والاستمرار فى تكرار الخطوات السابقة عدة مرات إلى أن تتلاشى نقاط الضعف .

مما سبق يتضح أن تعلم أى مهارة يتطلب المرور بثلاثة مراحل : معرفية ارتباطية استقلالية . ففى المرحلة المعرفية يتعرف التلميذ على نوعية المهارة ويفهم متطلبات تطبيقها للوصول إلى المستوى المطلوب . ثم تأتى مرحلة الارتباط وفيها يربط الاستجابات الجزئية لأداء عمل متكامل ، ثم يلى ذلك مرحلة الاستقلال وفيها يقوم بتنفيذ المهارة المكتسبة دون الحاجة

١ - أسماء فاروق عمر الفرماوى ، مرجع سابق ، ص ٨٧ .

إلى التفكير لكى يؤدى المهارة المطلوبة . وبالمرحلة الأخيرة يتم الوصول إلى مستوى عال من الإتقان فى أداء المهارة .

واكتساب أية مهارة من المهارات هو عملية تنمية . وتكون هذه التنمية بالممارسة مع التوجيه المناسب . وتتطلب هذه التنمية أن يفهم الفرد ما يقدم به فهما واضحا فيعرف ما يقوم به فهما واضحا فيعرف ما يقوم به وما يهدف إليه منه . والطرق التى تساعده على إتقانها . فإذا لم يتم هذا فإن الفرد يصعب عليه أن يكتسب المهارة التى يقوم بها . والتنمية السليمة . عن طريق الممارسة والفهم والتوجيه المناسب . هى التى تجعل المهارة مرنة مرونة تساعد على استخدامها فى حالات كثيرة جديدة .[١]

ويذكر أحمد زكى صالح [٢] أن المهارة تكتسب عن طريق العمل . والعمل هو مجموعة من الحركات التى يتوقف كل منها على السابق . كما أنه يؤثر على اللاحق فالعمل له نسق معين إذا اختل جزء فيه اضطراب العمل كله . وينصب اهتمام المتعلم فى البداية على العملية ككل وعلى الدقة فى الأداء لا السرعة فيه . فالصيغة الكلية والدقة تأتى أولا . والسرعة تأتى بعد ذلك لأن السرعة نتيجة الدقة وهى نتيجة طبيعية لحذف الأخطاء . والتغلب على الأخطاء لا يتأتى عن طريق تصحيح الجزء الخطأ فحسب بل الفقرة والوحدة التى حدث فيها هذا الخطأ . حتى يكون التصحيح سليما ويكتسب الأداء دقته .

ويكتسب المعاق سمعيا كثيرا من المهارات العملية . حيث تتضمن الدراسة المدرسية عددا من الموضوعات المهنية التى تتطلب تعلم بعض المهارات العملية والاستفادة منها فى اى من مجالات الحياة المستقبلية . ومن الأمور الضرورية لتنمية المهارات العملية التدريب لفترات طويلة على ممارسة هذه المهارة حيث تقل الأخطاء تدريجيا، ويلاحظ أن التلميذ يقضى عادة

---

١ - عبد اللطيف فؤاد إبراهيم ، المناهج (ط٥ ، القاهرة : مكتبة مصر ، ١٩٨٠) ، ص ٢٥٩.
٢ - أحمد زكى صالح ، مرجع سابق ، ص ص ٤٥٠ ــ ٤٥١.

جزءا من وقت المدرسى فى التعلم الحركى مثل الكتابة ، والتجارب العملية ، والطهى والحياكة ، والأنشطة المختلفة التى تتطلب ضبطا حركيا .

وتشير أحسان البقلى ودرية أمين [١] إلى أن التدريب عبارة عن الاشتراك الفعلى فى العمل المبنى على المحاولة والخطأ مع الملاحظة والتدريب المترجل يكون بالمحاولات المتكررة مع ملاحظة التلميذة لنتائجها ، ثم إجراء تغيرات مستنبطة نتيجة الملاحظة وتطبيقها حتى تصل تدريجيا إلى المستوى المطلوب فى المهارة ونتيجة لذلك يجد الفرد نفسه وقد ادخر رصيدا من المعلومات والمهارة فى تحريك يديه وقدرة على الملاحظة الدقيقة بحيث يستطيع أن يحقق النتائج التى يريدها فى المستوى الذى يريده ويكون بذلك قد أكتسب المهارة المطلوبة فى ذلك العمل .

فى ضوء ما سبق يتضح أن اكتساب الفرد للمهارة يتطلب جهازا حسيا سليما لأن تعلم واكتساب المهارة يتطلب من الفرد تحريك أعضاء جسمه بطريقة متكاملة ومنظمة ، وأن يفهم الفرد ما يقوم به فهما واضحا ، ويعرف ما يقوم به وما يهدف إليه واكتسابه للمهارة يكون بممارسة هذه المهارة والتدريب عليها جيدا للوصل إلى المستوى الذى يريده . فاكتساب المهارة العملية من الأمور المهنية فى المواد الدراسية عامة والاقتصاد المنزلى ومجالات تطبيقاته خاصة ، ومن المهارات العملية التى تحاول مادة الاقتصاد المنزلى اكتسابها للتلميذات هى المهارات المبنية على خبرات وأسس فنية مثل مهارة أعداد وجبة غذائية ، ومهارة أعداد الملابس وغيرها من المهارات التى تستلزم تعليما وتدريبا على مستوى خاص . وتقتصر مناهج الإعداد المهنية للتلميذات المعاقات سمعيا على مهارة أعداد الملابس بهدف إكساب التلميذات مهنة تدر عليهن كسبا ماديا وتعينهن على حياتهن اليومية .

---

١ - إحسان البقلى ودرية أمين ، التخطيط والادارة فى الاقتصاد المنزلى ، (القاهرة : الأنجلو المصرية ، ١٩٨٥) ص ص ٣٠٨ – ٣٠٩ .

- اكتساب المهارة العملية وعلاقتها ببعض المتغيرات :

يتأثر اكتساب المهارة بالكثير من العوامل المرتبطة بخصائص المهمة التعليمية ذاتها وكيفية تعلمها . كما يتأثر اكتساب الفرد للمهارة بالخصائص الشخصية للمتعلم فيما يلى بعض المتغيرات التى تؤثر فى اكتساب المهارات العملية :

١ - الاقتران :

يشير فؤاد أبو حطب وآمال صادق [١] إلى أن الاقتران هو عملية ترجمة المثير الحسى إلى حركة عضلية يستغرق بعض الوقت . وهذا الوقت يختلف ذاته عن الزمن الذى يستغرقه أداء الحركة ذاتها ، وهو ما يسمى زمن الرجع . وهذا يعنى أن المهارة العملية تتطلب قدرا من التتابع الزمنى دون إبطاء ، وإذا علمنا أن كل وحدة مثير واستجابة فى السلسلة تقوم بدور المثير للاستجابة التالية ، فإن أى تأخير فى " زمن رجع " كل وحدة يؤدى إلى تعطيل أداء المهارة ،ولذلك يهتم معظم خبراء التدريب على المهارات بعامل التوقيت هذا ، والذى يتضمن فى جوهره معنى زمن الرجع والاقتران.

٢ - الطريق المستخدم فى اكتساب المهارة :

هناك طريقتان تتبعان فى اكتساب المهارات ، هما الطريقة الكلية ، والطريقة الجزئية فالطريقة الكلية يكون العمل من البداية إلى النهاية دون توقف للتصحيح أو تكرار الأجزاء بينما فى الطريقة الجزئية يقسم العمل إلى وحدات ، وكل وحدة تمارس عددا متساويا من المرات .

ويشير فؤاد أبو حطب وآمال صادق [٢] إلى أن نتائج دراسة روبن - روبسون أثبتت عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الطريقة الكلية ، والطريقة الجزئية فى اكتساب المهارات . وذلك

---

١ - فؤاد ابو حطب وآمال صادق ، مرجع سابق ، ص ٦٦٨.
٢ - المرجع السابق ، ص ٦٧١.

من حيث عدد المحالات اللازمة لاكتساب المهارة ، والزمن اللازم لعملية التعلم . كما أوضحت دراسة فارن كوكس وبورن عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الطريقة الكلية ، والطريقة الجزئية فى مستوى اكتساب المهارة .

٣ - التغذية الراجعة :

إن بعض أنواع التعلم لا يمكن اكتسابها - وخاصة المهارات العملية - إلا بمعرفة النتائج أو بما يسمى التغذية الراجعة . والتغذية الراجعة تعد من أهم العوامل التى تؤثر فى التعلم الحركى ، وتشير إلى المعلومات التى تتوافر للمعلوم حول طبيعة أداء التلميذ لمهارة عملية ما وقد تكون التغذية لراجعة داخلية وتشير إلى المعلومات التى يشتقها المتعلم أ، المدرب أو أى وسيلة خارجية أخرى ، بتزويد التلميذ بها ، كإعلامه بالاستجابات غير الصحيحة ،أو غير الضرورية والتى يجب تجنبها أو تعديلها .

ويشير عبد المجيد نشواتى [1] إلى أن التغذية الراجعة تقوم بأداء وظيفتين مهمتين فى التعلم الحركى ، أولهما: وظيفة إعلامية وتشير إلى تزويد التلميذ ببعض المعلومات التى تمكنه من توجيه أدائه نحو بعض الأهداف المرغوب فيها ، وثانيهما : وظيفة تعزيزية ،وهى تعمل على تقوية الاستجابات الحركية التى تسبقها .

يوضح فؤاد أبو حطب وأمال صادق [2] أن التغذية الراجعة تعد المنظم لأداء الشخص الماهر ، وهى المنظم للتعلم أيضا لأنها تدل الشخص المبتدئ عندما يصيب كما أنها تدله على الحركات التى تحتاج إلى تغيير. ولذلك تعد التغذية الراجعة أهم عامل يضبط أداء أو تعلم المهارات العملية . وأن أقل) ضعيف الأثر ، أما إذا زاد التأجيل عن هذا الحد يحدث تدهور حاد فى معدل التعلم.

١ - عبد المجيد نشواتى ، مرجع سابق ، ص ٥١٠

٢ - فؤاد أبو حطب وأمال صادق ، مرجع سابق ، ص ٦٧٦ .

وتعد دوافع المتعلم لاكتساب المهارة ، والتعزيز الذى يحصل عليه نتيجة أداء المهارة من الأمور المهمة التى يجب أن تراعى عند تعلم المهارات .

٤ - التدريب المركز والتدريب الموزع :

تعد ممارسة التلاميذ بأنفسهم للمهارة العملية من أهم خطوات اكتساب المهارة لذا وجب على المعلم بعد أن يقوم بأداء المهارة أمام تلاميذه ، أن يتيح لهم فرصة التدريب عليها مرات ومرات مع ضرورة مراعاة الاقتران ، والتغذية الراجعة . ويؤكد حسن عبد المعطى وهدى قناوى [١] على أن التدريب يساعد الفرد على اكتساب الدقة والاتزان فى أداء المهارة العملية فلا يفيد فى اكتساب المهارة العملية مجرد ملاحظتها أو التعرف على الحركات المطلوبة لأدائها معرفة نظرية بل لابد من ممارستها والتدريب عليها حتى يتحقق علمها .

وتشير كريستين وألان [٢] *Christine & Alan* إلى برنامج أعد للتلاميذ المعاقين سمعيا لتدريبهم على المهارات الحياتية ويركز البرنامج على تدريب هؤلاء التلاميذ على الاستقلال والاعتماد على النفس فى أمور تتصل بالمهارات الخاصة بالملابس الطهى والأعمال المنزلية والتسوق لتلبية احتياجاتهم ، وكذلك المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل .

ويشير التدريب إلى قيام التلميذ بتكرار أداء المهرة العملية موضوع التعلم ، بعد تزويده بالتغذية الراجعة لتحسين مستوى هذا الأداء ، ويؤدى هذا النوع من التكرار عادة إلى أداء أكثر سرعة وضبطا ودقة . ففى التدريب الموزع يتمتع التلميذ بفترات راحة يتوقف فيها عن الممارسة بين محاولة وأخرى أثناء تعلم مهارة عملية معينة أما التدريب المستمر فيخلو من فترات الراحة أثناء عملية الاكتساب .

---

١ - حسن مصطفى عبد المعطى ، وهدى محمد قناوى ، علم النفس النمو المظاهر والتطبيقات ، ج٢ (القاهرة : دار قباء ، ٢٠٠٠) ص ٨٨ .

2 -Christine, E. Pawelski, & Alan, B.Groveman ,"The community based model for life skills training "Pointer , Lexington school for the deaf 1982 sum ; Vol. 26 (4).Pp. 21-24.

ويوضح فاروق موسى [١] أن طول فترات التدريب وفترات الراحة بينها يعتمد على عدة عوامل منها نوع المهارة المطلوب تعلمها، وعمر المتعلم، وقدراته. فيفضل في المراحل الأولى لاكتساب المهارة أن تكون فترات التدريب قصيرة نسبيا ولكنها جيدة التنظيم. وعندما يصل المتعلم إلى درجة عالية من الكفاءة في ممارسة المهارة فإن ميوله القوية لتحسينها قد تدفعه لإطالة زمن التدريب وزيادة عدد فتراته.

" وقد دلت التجارب على فائدة نتائج التدريب الموزع حيث تبقى فترة طول إذا قورنت بنتائج التدريب المركز، وذلك لان النوع الأول يتيح فرصة أكبر لإتقان الاستجابات الحركية التى تلزم للمهارة العملية، وذلك عن طريق تثبيتها وتنظيمها فى الوقت الذى نجد ان التدريب المركز لا يتيح مثل هذه الفرصة "[٢]

٥ - توجيه المتعلم وإرشاده إلى طبيعة الأداء الجيد :

التوجيه والإرشاد التعليمي يلعبان دورا مهما في عملية اكتساب المهارات العملية بشرط أن تتوفر للمعلم معرفة كافية بطبيعة الأداء الجيد. وهذا يتطلب بدوره تحليل للمهارة وذلك باستخدام طرق تحليل العمل المختلفة.

" والمعلم يجب ان يعرف الطرق التى تثير فى تلاميذه الدافعية نحو اكتساب المهارة طبقا للإجراءات والخطوات التى يقترحها. ومن الممكن أن يفعل الاقتراح الجيد - والذى يوجه بطريقة صحيحة - الكثير لبدء التعلم الحركى بطريقة تدى إلى التخلص من الأخطاء "[٣].

٦ - الإفراط فى التعلم :

يبدو أن أكثر الأساليب اقتصادا فى اكتساب المهارات هى التى يصل فيها التعلم إلى هذا المحك تصبح المحاولات الزائدة عنه لا ضرورة لها، ويمكن توفيرها للمستقبل حين يصبح من

١- فاروق عبد الفتاح على موسى، علم النفس التربوي (القاهرة : دار الثقافة، ١٩٨١)، ص ٣١٦.
٢- أكرم طاشكندى وآخرون، علم النفس الصناعي والمهني (جدة : مكتبة مصباح، ١٩٨٨) ص ٢٠٣.
٣ - فاروق عبد الفتاح على موسى، مرجع سابق، ص ٣١٢.

الضرورى إعادة التعلم إلى المستوى الذى سبق أن وصل إليه لا سيما إذا هبط بمرور الزمن مع عدم الممارسة .

يتضح مما سبق أنه لاكتساب المهارة لابد من توافر متغيرات عدة ، ومن هذه المتغيرات الاقتران أى العلاقة بين المثير والاستجابة ، وثانى هذه المتغيرات هى الطريقة المستخدمة لتعلم المهارة ، فعلى سبيل المثال اكتساب التلميذة المهارة حياكة البنسات بالطريقة الكلية فيها تلاحظ التلميذة المعلمة أثناء الأداء من حيث تدريس البنسة ، وسراجة البنسة ، ثم حياكة البنسة ، ثم تقوم التلميذة بالتنفيذ وأداء المهارة بنفسها ، بينما فى الطريقة الجزئية فإن التلميذة تلاحظ المهارة فى كل خطوة ثم تقوم بتنفيذ هذه الخطوة كما يتضح أهمية التغذية الراجعة ومعرفة نتائج العمل المؤدى حيث تساعد التلميذة فى اكتساب المهارة، وتصحيح الخطأ فى خطوة من الخطوات التى قد تخطئ فيها التلميذة ، وتؤثر إيجابيا فى اكتسابها للمهارة بطريقة جيدة ، ويلى ذلك التدريب المركز والموزع وأتضح أن التدريب المركز مرهق للفرد حيث لا تتخلله فترات راحة أثناء العمل ، بينما التدريب الموزع لان نتائجه تظل فترة أطول من التدريب المركز ، ويعتمد التدريب المركز والموزع على نوع المهارة سواء كانت بسيطة أو مركبة . ويضاف إلى ذلك دور التوجيه والإرشاد للفرد أثناء أدائه للمهارة ، فلهما دور إيجابى فى تحسين مستوى الأداء كما ان الإفراط فى التعلم قد يكون لا ضرورة له فى أداء الفرد للمهارة

- أهمية اكتساب المهارات العملية :

لاكتساب المهارات العملية فوائد عديدة منها (١).

١. تنمى لدى الفرد القدرة على أداء الأعمال فى يسر وسهولة .

٢. ترفع مستوى إتقان الأداء .

---

١ - أحمد حسين اللقانى وبرنس احمد رضوان ، تدريس المواد الاجتماعية (ط٤ ، القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٨٤) ص ص ٤٨ -٥١ .

٣. تكسب الفرد ميلا إلى العلم والعمل .

٤. تجعل الفرد قادرا على مسايرة التطورات العملية والتكنولوجية .

- أسس أكتاب المهارات العملية:

تشير أحسان البقلى ودورية أمين إلى بعض الأسس الواجب مراعاتها عند اكتساب المهارة العملية ، ومن بين تلك الأسس [١] .

١- تعلم الطريقة الصحيحة لأداء العمل والتدريب علية .

٢- التدريب على اكتساب السرعة فى العمل .

٣- التركيز والانتباه أثناء العمل .

٤- التفكير الدائم فى الدراسة عن طرق جديدة لتحسين العمل . وزيادة سرعة أدائه.

٥- المقارنة الدائمة بين أسلوب التلميذة وأسلوب غيرها فى العمل . وبين النتائج التى تحققها والنتائج التى تحققها غيرها . والدراسة عن أسباب تفوق زميلتها عليها فى مهارة ما .

٦- الحرص الدائم على زيادة المعرفة فى مجال الأعمال التى تؤدى .

٧- التدريب على استخدام أدوات العمل الجديدة .

-وسائل وأساليب تعليم وتعلم المهارة العملية :

يتطلب تعليم المهارة العملية استخدام أو تنسيق عضلات الجسم . ويتوفر فى تدريس الاقتصاد المنزلى وسائل وأساليب متعددة منها الأساليب الآتية [٢].

١-إحسان البقلى ودرية أمين ، مرجع سابق ، ص ص ٣١١- ٣١٢.

٢- انظر:

- أحمد خيرى كاظم وسعد يس زكى ، مرجع سابق ، ص ص ١٨٨ – ١٨٩.
- كوثر حسين كوجك ، اتجاهات حديثة فى مناهج وتدريس الاقتصاد المنزلى ، مرجع سابق ، ص ص ١٤٧- ١٦٨.
- احمد النجدى وآخرون ، المدخل فى تدريس العلوم (القاهرة : دار الفكر العربي، ١٩٩٩) ص ٢٣٨ .

١- البيان العملي وتستخدم هذه الطريقة عندما يتطلب الموقف التعليمي عرض وشرح طريقة عمل شيء وليس من الضروري أن تقوم المعلمة بالبيان العملي بنفسها . ولكن يمكنها أن تشرك التلميذات معها في تقديم بيان عملي .

٢- المعمل وفيه تتيح المعلمة للتلميذات الفرصة للتدريب على العمل وممارسة المهارات العملية .

٣- معرض الاقتصاد المنزلي وما يصاحبه من نشاط ، كعمل النماذج والإعداد للمعرض وتنظيم محتوياته وعرضها بأسلوب جذاب وممتع .

٤- الألعاب التعليمية وما يصاحبها من مسابقات وألعاب فردية وجماعية .

٥- الرحلات العلمية وما يصاحبها من أنشطة مثل التقارير العلمية عن الرحلة ومشاهدة مشروعات معينة مرتبطة بالمنهج .

٦- وتؤكد دراسة محمد رجب [١] على أهمية مشاركة التلاميذ في العمل داخل المعمل فإتاحة أي قدر من الحرية للتلاميذ للعمل داخل المعمل يؤدي إلى ارتفاع مستوى تحصيلهم للمعلومات . بالإضافة إلى ارتفاع مستوى أدائهم للعمليات العملية المختلفة حيث تميز تلاميذ المجموعة الذين عرض أمامهم عروض عملية ثم قاموا بأجراء التجارب طبقا لمشاهداتهم للعروض العملية بمستويات أداء عالية لبعض المهارات العملية .

---

١ - محمد رجب محمد " أثر استخدام أساليب مختلفة للدراسة المعملية في العلوم الزراعية على التحصيل الدراسي والمهارات العملية لدى طلاب المدرسة الثانوية الزراعية " رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، ١٩٨٨.

وأوضحت دراسة محمد صالح [1] أن الأنشطة التعليمية لها أثر فعال فى اكتساب التلاميذ مهارات العمل اليدوى ، أى أن نتائج الدراسة تؤكد أن استخدام الأنشطة التعليمية فى تدريس الرياضيات يكسب التلاميذ مهارات العمل اليدوى . ويرجع ذلك إلى طبيعة استخدام الأنشطة التعليمية المتمثلة فى عمل النماذج والقياسات العملية والرسوم وأوراق القص واللصق والتمثيليات والألعاب التعليمية.

يلاحظ مما سبق أن اكتساب المهارة يتوقف أساسا على طريقة التدريس وعلى الفرص المتاحة للتدريب عليها ، وكذلك ترتبط بنوعية موضوعات المنهج ، وبما يقدم التلاميذ من معارف ومبادئ متصلة بها . حيث إن مهارات الاقتصاد المنزلي ليست قاصرة فقط على الجانب الادائى الذى يقوم به أى شخص بل يكون فى حاجة إلى أن يستوعب المعرفة التى تستند إليها المهارة. وبعد ان تعرضت المؤلفة للمهارات العملى وبعض مفاهيم الاقتصاد المنزلي من خلال العرض السابق ، كان لزاما التعرض لتقويم كل منهما وفيما يلى سوف تعرض المؤلفة أهمية تقويم اكتساب كل من المفاهيم والمهارات العملية فى الاقتصاد المنزلي .

رابعا : تقويم اكتساب المفاهيم والمهارات العملية فى الاقتصاد المنزلي :

التقويم عملية ضرورية لأى مجالات الحياة . فالتقويم أساسى سواء للتدريس فى الفصل أو فى جميع مجالات النشاط الأخرى . وتظهر حاجاتنا للتقويم عندما نريد إصدار حكم معين على شئ ما ، مهما كانت بساطة أو تعقيد هذا الشئ فى حياتنا اليومية أو إعدادنا لمهنة مستقبلة .

---

١ - محمد أحمد محمد صالح ، " أثر استخدام بعض الانشطة التعليمية فى تدريس رياضيات المرحلة الابتدائية على اكتساب مهارات العمل اليدوى والأتجاه نحو الاعمال اليدوية " ، مجلة كلية التربية بالزقازيق ، العدد التاسع عشر الجزء الأول ،ديسمبر ١٩٩٢ ، ص ٢٢٤ .

- **مفهوم التقويم :**

يعرف إبراهيم عميرة وفتحى الديب [١] التقويم بأنه " عملية تشخيصية تستهدف الكشف عن مواطن الضعف والقوة ، بقصد تحسين عملية التعلم وتطويرها بما يحقق الأهداف المنشودة" .

ويعرفه علم الدين الخطيب [٢] بأنه " عملية تشخيصية علاجية وقائية ـ شاملة لجميع نواحي النمو ومستمرة " .

ويعرفه أحمد اللقانى وعلى الجمل [٣] بأنه " إصدار حكم تجاه شئ ما ، أو بمعنى آخر هو العملية التى يلجأ إليها المعلم لمعرفة مدى نجاحة فى تحقيق أهدافه مستخدما أنواعا مختلفة من الأدوات التى يتم تحديد نوعها فى ضوء الهدف المراد قياسه كالاختبارات التحصيلية ومقاييس الاتجاهات والميول ، ومقاييس القيم ، الملاحظات ، المقابلات الشخصية ، تحليل المضمون أو غير ذلك من المقاييس الأخرى".

ويعرفه فوزى إبراهيم ورجب الكلزة [٤] بأنه " مجموعة الأحكام التى يوزن بها أى جانب من جوانب التعلم أو التعليم وتحديد نقاط القوة والضعف منه ، وصولا إلى اقتراح الحلول التى تصحح المسار" .

يلاحظ من العرض السابق أن مفهوم التقويم يدور حول أهمية التقويم فى إصدار الأحكام والتشخيص والعلاج لتحسين العملية التعليمية .

---

١ - إبراهيم بسيونى عميرة وفتحى الديب ، تدريس العلوم والتربية العلمية (ط ١٤ ، القاهرة : دار المعارف ، ١٩٩٧) ص ٤٥٦ .

٢ - علم الدين عبد الرحمن الخطيب ، أساسيات طرق التدريس (ط٢ ، القاهرة: منشورات الجامعة المفتوحة ، ١٩٩٧) ص ١٨٢

٣ - أحمد حسين اللقانى وعلى الجمل ، مرجع سابق ، ص ٨٢ .

٤- فوزى طه إبراهيم ورجب أحمد الكلزة ، المناهج المعاصرة (الأسكندرية : منشأة المعارف ، ٢٠٠٠) ، ص ١٧٤

- أهمية التقويم :

للتقويم أهمية كبيرة فى العملية التربوية للأسباب التالية [١] :

١ -يعد أساسا لعملية التطوير التربوى :

لما كان التقويم هو (عملية تشخيصية علاجية وقائية ، شاملة لجميع نواحى النمو ومستمرة) . فإننا بواسطته نستطيع أن نشخص مواطن الضعف فى العملية التربوية بقصد الإصلاح والتطوير ، من منظور أن الهدف من التقويم ليس إصدار الأحكام فقط وإنما التحسين والتطوير أيضا .

٢ - معرفة العلة أو السبب والوقاية منه :

التقويم يمكننا من معرفة العلة أو الأسباب التى أدت إلى الضعف فى العملية التربوية وبالتالى عدم تكرارها ، والابتعاد عنها .

٣ - الحصول على صورة واضحة للبرنامج التربوى :

إن أى عملية تقويمية لابد أن تهدف إلى إعطاء صورة واضحة عن البرنامج التربوى الذى تقوم بتقويمه ، فلابد أن تهدف إلى معرفة النتائج المتوقعة ، وكذلك النتائج غير المتوقعة والتى ترتبت على تنفيذ ذلك البرنامج التربوى ، وحينما نصل إلى النتائج المتوقعة ، وكذلك النتائج غير المتوقعة .

ويشير محمد أحمد [٢] إلى أن التقويم يعد وسيلة لنقل التلميذ من مرحلة دراسية إلى مرحلة دراسية أعلى ، كذلك وسيلة للكشف عن المعلومات التى حصل عليها التلميذ فى العالم الدراسى ، كما أنه وسيلة لحث التلميذ على الدراسة ، وعلى الجد والاجتهاد والمثابرة فى تلقى العلم ، حتى يتحقق الرضا والإشباع عندما يتم له النجاح فى نهاية العام .

---

١ - علم الدين عبد الرحمن الخطيب ، مرجع سابق ، ص ١٨٢.
٢- محمد عبد القادر احمد ، طرق التدريس العامة (ط٢ ، القاهرة : النهضة المصرية ، ١٩٩٥) ص ص ١٦٦-١٦٧.

" ويستخدم التقويم بشكل خاص فى ميدان التربية الخاصة ، لأغراض الحكم على السلوك فمثلا يصنف الأفراد إلى موهوبين أو عاديين أو معوقين عقليا بناء على نسب ذكائهم . كما يصنف الأفراد إلى عاديين ، أو معاقين سمعيا بناء على عدد وحدات الديسبل المقاسة لديهم [١].

وتستهدف عملية التقويم للمعاقين سمعيا معرفة خصائص التلاميذ لتساعد التربويين فى بناء برامج تعليمية تلبى حاجات التلاميذ التربوية ، كما يتضمن معرفة معلومات إضافية عنهم لتقييم أدائهم ، ومعرفة أوجه القوة والضعف لدى هؤلاء التلاميذ ، وتستخدم معهم الاختبارات التى تعتمد على الإشارات [٢].

يتضح مما سبق أهمية التقويم حيث إنه يساعد فى عملية التشخيص لمعرفة نقاط القوة والضعف ، ومعرفة الأسباب التى تؤدى إلى الضعف ، ومحاولة التغلب عليها بأعداد برامج لتعديل وتحسين مستوى الأداء . وتتضح أهمية التقويم فى الانتقال من مرحلة دراسية إلى مرحلة دراسية أخرى ، وكذلك يساعد فى تصنيف الأفراد على حسب الغرض من هذا التقويم وقد ركز التقويم فى الدراسة الحالية على التشخيص لكشف أوجه القوة والضعف فى اكتساب المفاهيم والمهارات العملية فى تنفيذ الجونلة وقد تم معرفة أوجه القوة والضعف فى اكتساب المفاهيم والمهارات العملية فى تنفيذ الجونلة . وقد تم معرفة أوجه الضعف . ومن ثم قامت المؤلفة بإعداد برنامج لعلاج أوجه الضعف التى تواجه تلميذات مجموعة الدراسة .

- أسس وخصائص التقويم :

للتقويم أسس وخصائص متعددة ، لابد أن يبنى عليها حتى يكون تقويما سليما.وفما يلى عرض أهم الأسس وتلك الخصائص [٣].

١- فاروق الروسان ، أساليب القياس والتشخيص فى التربية الخاصة (عمان : دار الفكر ، ١٩٩٩) ، ص ٢٩.

2 - Barbara Luctk- Stahlman , & John Luckner, Effectively Educating Students (New York : Longman , 1991) ,P.51.

٣- انظر :

- علم الدين عبد الرحمن الخطيب ، مرجع سابق ، ص ص ١٨٤ -١٨٨ .
- الدمرداش سرحان ومنير كامل ، المناهج (القاهرة : الانجلو المصرية ، ١٩٩١) ص ص ١٤٦-١٤٩ .
- صالح هنرى وأخرون ، تخطيط المناهج وتطويره (ط ٢ ، عمان : دار الفكر، ١٩٩٢) ، ٢٠٥-٢٠٦ .
- محمد عبد القادر عبد الغفار ، القياس والتقويم التربوي (القاهرة : النهضة المصرية ، ١٩٩٧) ، ص ص ٤٥-٤٨ .

١- يجب أن يكون التقويم شاملا .

٢- ينبغى أن يكون التقويم مستمرا .

٣- يجب ان تتنوع أساليب وأدوات التقويم .

٤- ينبغى ان يكون التقويم تعاونيا .

٥- يجب أن توضع أهداف التقويم بطريقة سلوكية .

٦- ينبغى ان يكون التقويم وظيفيا.

٧- يجب ان يقوم التقويم على أسس علمية سليمة .

٨- ان يكون التقويم متكاملا مع التدريس ، ومستمرا طوال مدة دراسة التلميذ.

٩- يبنى التقويم على أساس ديمقراطى .

١٠- يعترف التقويم بالفروق الفردية بين التلاميذ .

١١- ينبغى أن تكون الوسائل المستخدمة مناسبة لمستوى التلاميذ .

١٢- قابلية النتائج للتنظيم والتحليل.

- مراحل عملية التقويم :

تمر عملية التقويم بالمراحل التالية [١] .

١. ترجمة الأهداف التربوية إلى أهداف خاصة قصيرة الأمد يمكن أن يقيسها

٢. الاختبار. هذه الأهداف الخاصة توضح ما يهدف إليه تعليم التلميذ لموضوع معين أو من قيامة بنشاط معين .

٣. اختيار الخبرات التربوية التى يجب أن يمر بها التلاميذ ويتفاعلون معها حتى تتحقق من خلالها أنواع السلوك المرغوب تحقيقها .

---

١ - صالح ذياب هندى وهشام عامر عليان ، دراسات فى المناهج والأساليب العامة (ط٦ ؛ عمان : دار الفكر ١٩٩٥) ،ص ١١٩.

٤. إيجاد أو تهيئة المواقف والظروف التى تتيح للتلاميذ فرصة التعبير عن نوع السلوك الذى تتضمنه الأهداف التربوية ، التى يمكننا أن نجمع منها معلومات تقريبية متصلة بالهدف .

٥. تحديد الأهمية النسبية لكل من الأهداف التربوية وبيان علاقتها بالمحتوى . زمن ثم تمثيل هذه النسب فى فقرات الاختبار بشكل متوازن .

٦. وصف طبيعة ونوع أو كمية الأداء الذى يمكن أن يعد مقبولا ، أى بيان مستوى الجودة التى ينبغى أن يصل إليه أداء التلميذ .

٧. إعداد فقرات الاختبار وتطبيقها واستخراج نتائجها وتحليل تلك النتائج .

- أنواع التقويم :

تختلف أنواع التقويم وتتعدد ، فمن أنواع التقويم ما يأتى :

١- التقويم القائم على جمع البيانات الموضوعية والكمية والملاحظات الخاصة بعملية التقويم ، ومن أنواعه [١]:

أولا : التقويم الذاتي :

يلجأ الفرد إلى المقاييس الذاتية وحدها فى عملية التقويم مثلما يحدث فى المقابلات الشخصية .

ثانيا التقويم الموضوعي :

يعتمد التقويم الموضوعى أساسا على المقايس الموضوعية التى تقوم على جميع الملاحظات الكمية ، والعددية الخاصة بموضوع التقويم .

٢- التقويم القائم على توقيت القويم :

---

١ - مصطفى القمش وآخرون ، القياس والتقويم في التربية الخاصة (عمان دار الفكر ، ٢٠٠٠) ص ٢٤ .

يصنف التقويم القائم على توقيت التقويم إلى تمهيدى وتكوينى ، وتجميعى وتتبعى وهى كما يلى:

أولا : التقويم التمهيدى (المبدئى) :

يستخدم التقويم التمهيدى فى مرحلة سابقة على التقويم التكوينى . ويرى أحمد اللقانى وعلى الجمل [1] أن التقويم يسهم فى اتخاذ القرارات بطريقة عملية فى أى من المجالات المختلفة ، ويحدد المستوى الذى يكون على التعلم قبل قيامه بدراسة أى من الموضوعات المختلفة ، ويستخدم فى مجالات متعددة ، ويعد من الخطوات المهمة فى مجال التعلم الذاتى .

" ويهدف التقويم التمهيدى إلى معرفة مستوى معلومات ، أو مهارات التلاميذ التى تعد متطلبات أساسية لتعلم الموضوع الجديد . والأسئلة فى هذا التقويم تتضمن معلومات أو مهارات وسيطة وسابقة لما سيرد فى الموضوع الجديد من معلومات ومهارات " [2].

ثانيا : التقويم التكوينى (البنائى) :

" ويتضمن إجراءات منظمة تتم أثناء عملية بناء المناهج ، وأثناء التدريس وذلك بغرض تحسين هذه العمليات أو الوسائل المستخدمة فيها . ويستخدم التقويم التكوينى خلال تقديم الوحدة الدراسية كجزء مكمل لعمليتى التعليم والتعلم . ولكن المتبع هو استخدام هذا النمط التقويمى خلال العملية التعليمية ذاتها كجزء من التدريب على الموضوعات الدراسية المختلفة وليس كجزء منفصل عنها " [3].

---

١ - أحمد حسين اللقانى وعلى الجمل ، مرجع سابق ، ص ٨٤.
٢ - كوثر حسين كوجك اتجاهات حديثة فى مناهج وتدريس الاقتصاد المنزلى ، مرجع سابق،ص ١٧٤.
٣ - كمال عبد الحميد اسماعيل ومحد نصر الدين رضوان ، مقدمة التقويم فى التربية الرياضية (القاهرة : دار الفكر العربى ١٩٩٤) ، ص ٢٨ .

ويساعد التقويم التكويني فى اكتشاف الفروق الفردية بين التلاميذ ، ويتعرف المدرس على التلاميذ الذين يحتاجون لعناية خاصة ، سواء المتفوقين الذين يحتاجون إلى مستويات أعلى من المادة العلمية أو أنواع مختلفة من الأنشطة التعليمية ، حتى لا يتفقدون حماسهم ولا يصيبهم الملل . كذلك أولئك المتخلفون أو بطيئو التعلم الذين قد يحتاجون إلى تكرار بعض النقاط فى الشرح ، أو يفيدهم القيام ببعض الأعمال التعويضية خارج الدرس ، حتى يلحقوا بزملائهم فلا يشعرون بالعجز أو النقص .

ثالثا : التقويم التجميعي (الختامى) :

" هو العملية التقويمية التى يجرى القيام بها فى نهاية برنامج تعليمى ، يكون التلميذ قد أتم متطلباته فى الوقت المحدد لإتمامها . وهذا التقويم يتم فى ضوء محددات معينة من أبرزها تحديد موعد إجرائه ، وتعيين القائمين به . والمشاركين فى المراقبة ومراعاة سرية الأسئلة ، ووضع الإجابات النموذجية لها ، ومراعاة الدقة فى التصحيح "(1).

ويستخدم التقويم التجميعي فى نهاية الزمن المخصص لتدريس وحدة دراسية أو مقرر دراسى فى نهاية عام دراسى ، أو فى نهاية برنامج تدريب . وهو يتقرر كنمط تقويم لتحقيق أغراض محددة ، قد تكون النقل من فرقة دراسية إلى أخرى ، أو التخرج أو تقويم التقدم أو الدراسة العلمية ، أو التحقق من مدى فاعلية المناهج والبرامج الدراسية أو التدريبية ويستخدم فى تطبيقه اختبارات الورق والقلم أو الاختبارات العملية فى نهاية تدريس وحدة أو مقرر أو برنامج دراسى معين.

ترى رجاء أبو علام (2) أن التقويم التجميعي يهدف إلى الحكم على المنهج أو البرنامج بعد إتمام تطبيقه ، اى بعد أن يتم تنفيذه بشكل كامل لفترة من الزمن . ويحدد مدى فاعلية

---

1 - نادر فهمى الزيو وهشام عامر عليان ، مبادئ القياس والتقويم فى التربية (ط2 ، عمان : دار الفكر ، 1998) ص66 .

2 - رجاء محمود أبو علام ، مناهج الدراسة فى العلوم التربوية (القاهرة : دار النشر للجامعات ، 1998) ، ص 276 .

البرنامج وبخاصة بالنسبة للبرامج الأخرى . وتدلنا نتائج هذا التقويم على مواطن القوة والضعف في المنهج ككل ،وتحدد أماكن أو مصادر هذه القوة او ذلك الضعف ، وعليه يمكن اتخاذ ما يلزم من تطوير وتعديل لتحسين العملية التربوية .

رابعا : التقويم التتبعي (الطولي) :

يطلق على النمط التقويمي الذي يتتبع تقويم البرنامج أو المنهج عبر مراحل مختلفة "وهو نمط تقويمي يأتي مع التقويم التجميعي ضمن استراتيجيات التقويم اللاحق التي يتضمنها التقويم النهائي للنظم ، وذلك بغرض الوقوف على مستوى الكفاية التي يصل إليها المتعلم ، وقد يطلق على هذا النمط من أنماط التقويم اسم التقويم المستمر لأنه يتناول خطوات النظام التعليمي المختلفة ، هذه الخطوات تمتاز بأنها تتصف بالتتابع في تسلسل متدرج يصل ما بين بداية الخطوة ونهاية الخطوة السابقة "[1].

وأكدت دراسة سوسن عبد القادر[2] ضرورة استخدام التقويم المستمر من جانب المعلم للتلاميذ على أن يراعي في ذلك الاهتمام بممارسة بعض العمليات العقلية المهمة في تحقيق التعلم الأفضل كالملاحظة . ووصف الأشياء ، والمقارنة والتصنيف وأدراك العلاقة بين الأجزاء الأساسية والأجزاء الثانوية . والربط والاستنباط ، والتمييز والتجريب .

في ضوء ما سبق يتضح تعدد أنواع التقويم وتصنيفاته من حيث الطريقة القائمة على جمع البيانات ، فمنها التقويم الذاتي والذي يقاس من خلال المقاييس الذاتية المرتبطة بالعوامل الشخصية ، وكذلك التقويم الموضوعي وهو يعتمد على المقاييس الموضوعية . وتصنيف يعتمد على عامل التوقيت بالنسبة لعملية التقويم وقد أتضح مما سبق تعدد أشكاله فهناك التقويم التمهيدي وهو أول أشكال التقويم ويستخدم لغرض الحصول على البيانات اللازمة

---

١ - كمال عبد الحميد إسماعيل ومحمد نصر الدين رضوان ، مرجع سابق ، ص ٢٩

٢ - سوسن عبد الله عبد القادر ، مرجع سابق .

لبناء البرنامج ، ويلى ذلك التقويم التمهيدى وهو أول أشكال التقويم ويستخدم لغرض الحصول على البيانات اللازمة لبناء البرنامج ، ويلى ذلك التقويم البنائى ويكون أثناء عملية التعلم بهدف تحسين وتصحيح مسار العملية التعليمة ، ويتم أثناء سير الدرس فى الحصة . أما بالنسبة للتقوم النهائى . فهو فى نهاية الفترة الزمنية المخصصة للدرس ، أو البرنامج وكذلك استخدام الدراسة الحالى التقويم المستمر فى الكشف عن أوجه الضعف فى أداء المهارات العملية اللازمة لإعداد وتنفيذ الجونلة ، وذلك باستخدام أسلوب ملاحظة الأداء بغرض الكشف عن مواطن القوة والضعف فى اكتساب المهارات العملية فى تنفيذ الجونلة من خلال الاختبار التحصيلى ، ومن ثم معرفة التقدم التحصيلى والمهارى لتلميذات من خلال البرنامج المقترح لعلاج الصعوبات التى واجهتهن فى تنفيذ الجونلة .

أدوات التقويم :

تتنوع الأدوات التى يستخدمها المعلمون فى تقويم تحصيل تلاميذهم حسب نواتج التعلم المتحققة لدى التلاميذ ، وحسب طبيعة الخبرة التعليمية التى ينظمها المعلم . فهو يستخدم الاختبارات بأنواعها لتقويم المعارف والمهارات التى اكتسبها التلاميذ أثناء تعليمهم .

وأوصت دراسة السعيد الجندى [1] بتنوع أساليب التقويم ، والاستفادة من نتائج التقويم المرحلية فى علاج أرجة القصور والضعف ومنها الأخطاء الشائعة فى تعلم المفاهيم .

وتتألف الاختبارات من ثلاثة أنواع ، وهى : الشفوية ، والتحريرية ، والأدائية .

١ - الاختبارات الشفوية :

يقصد بالاختبارات الشفوية مجموعة الأسئلة التى تعطى للتلاميذ دون أن يستخدم الكتابة فيها . والهدف من ذلك قياس خبرة التلميذ فى الموضوعات التى سبق أن تعلمها ويعاب على هذه الاختبارات أنها تعتمد على التدبر الذاتى وتحيزات الفرد الممتحن .

---

١ -السعيد الجند عبد العزيز ،"تقويم بعض مفاهيم المواد الاجتماعية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسى لدى طلاب دور المعلمين والمعلمات " رسالة ماجستير ، كلية التربية ببنها ، جامعة الزقازيق ، ١٩٨٧.

وتعد هذه الاختبارات مزيجا من الاختبارات المقالية والأدائية ، وهذا النوع من الاختبارات له فائدته فى دراسة العمليات العقلية التى يستخدمها التلميذ فى الإجابة عن أسئلة معينة ، وفى بعض الأحوال تكون الأسلوب الوحيد فى تقويم التلميذ فى رياض الأطفال والصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية ، وفى قياس بعض نتائج التعلم اللغوى وهى لاستخدم مع العاقين سمعيا .

٢ - الاختبارات التحريرية :

تشمل كل الاختبارات الكتابية التى يطبعها المدروسون فى محاولة منهم لقياس مدى تقدم مستوى التلاميذ التحصيلى . وقد أشار داس وأوجيلى (1) Das & Ojile إلى أن الاختبارات التحريرية أفضل فى استخدامها من الاختبارات الشفهية مع التلاميذ المعاقين سمعيا . وتنقسم الاختبارات التحريرية إلى نوعين رئيسين هما . اختبارات المقال ، والاختبارات الموضوعية .

- اختبارات المقال :

يرى مجدى حبيب (٢) أن اختبارات المقال تتيح الفرصة لإظهار القدرة على التفكير الإبداعى ، وأداراك العلاقات واستيعاب المادة وتنظيم عرض الأفكار ، والقدرة على إعطاء التفسيرات والتطبيقات للمعلومات . ويمكن استخدامها فى قياس جمع مخرجات التعلم فى المجال المعرفى .

---

1 - J .P. Das & Emmanuel Ojile," Cognitive Processing of Students With and Without .hearing Loss", The Journal of Special Education, Vol. 29 ,No .3, Fall 1995, P333.

٢- مجدى عبد الكريم حبيب ، التقويم والقياس فى التربية وعلم النفس (القاهرة : النهضة المصرية ، ١٩٩٦) ، ص ٣٦٨

- الاختبارات الموضوعية :

" وسميت بالاختبارات الموضوعية ، لأن تصحيحها واستخراج نتائجها لا يتأثران بزاته المصححين [(١)] . وتتكون الاختبارات الموضوعية عادة من عدد كبير من الأسئلة القصيرة التى تتطلب إجابات محددة ، والتى يمكن تقدير صحتها أو خطئها بدرجة عالية من الدقة .

وتتكون الاختبارات الموضوعية من خمسة أشكال من الاختبارات ، وهى :(اختبارات الصواب / الخطأ ، واختبارات التكميل اختبارات الترتيب ، واختبارات المزاوجة ، واختبار الاختيار من متعدد) . وتميز كل شكل من هذه الإشكال بنظام معين فى وضع الأسئلة ، فى طريقة الإجابة عنها من جانب التلميذ . فقد تكون الإجابة على شكل علامة معينة ، أو كلمة أو عبارة . والاختبارات الموضوعية قد تكون لفية او غير لفظة [(٢)] .

تستخدم الاختبارات الموضوعية (فى صورة غير لفظية) مع الأفراد الذين ا يمكن إعطاؤهم الاختبارات اللفظية لأسباب تتعلق بالتعلم ، والثقافة ،و اللغة ،و السن وبعض الإعاقات التى قد يكون لها تأثير على الفهم والإدراك اللغوى ،وبناء على ذلك ظهرت الحاجة إلى اختبارات لا تستخدم اى لغة مكتوبة كانت أو منطوقة ، سواء أكان ذلك بالنسبة للتعليمات أو بالنسبة للاستجابة . " وتستخدم فى حالات الأطفال صغار السن الذين لا يستطيعون القراءة والكتابة ، وكذلك فى حالات الأميين والأجانب ، والمعاقين سمعيا . ولذالك نجد أن هذه الاختبارات قد تستخدم الورقة والقلم بالصور ، أو الرموز ، أو الرسوم ، حيث يسجل استجاباته بطريقة ميسرة ، وسهلة وقد تعطى التعليمات بالإشارة والحركات ، وعرض الصور ، أو الرسوم" [(٣)] .

---

١ - نادر فهمي الزود وهشام عامر عليان ، مرجع سابق، ص ٧٥ .
٢ - المرجع السابق ، ص ٧٥ .
٣ - كمال عبد الحميد إسماعيل ومحمد نصر الدين رضوان ، مرجع سابق ، ص ص ٦٠ – ٦١ .

كما أشار فاروق موسى (١) إلى اختبار " نبراسكا " للأستعداد القرائى . وقد تضمن هذا الاختبار ١٢ اختبارا فرعيا للتطبيق على الصم وتعطى التعليمات بالإشارات وأمثلة لهذه الاختبارات : اختبار تشابهات الصور . وإكمال الصور . وتذكر الأرقام والاستدلال المكانى وكلها تناسب الأفراد من سن ١١ سنة وما بعدها .

وأكد أحمد اللقانى وأمير القرشى (٢) على استخدام تلك الاختبارات التى تعتمد على الصور والرسوم حيث إنها تتلاءم مع مستوى التلاميذ الصم .

والدراسة الحالية استخدمت الاختبار غير اللفظى لسهولة تطبيقه على فئة المعاقين سمعيا الذين لهم طبيعتهم الخاصة . ويحتاجون إلى اختبارات خاصة تعتمد على الصور لتساعد التلميذات على سهولة استرجاع المعلومات لقياس تحصيلهن للمفاهيم المتضمنة فى تنفيذ الجونلة .

٣ – الاختبارات الأدائية (العملية) :

وهى الاختبارات التى تهدف إلى قياس أداء التلميذ كسلوك وإنتاج . وتتطلب الاختبارات الأدائية العمل على معالجة الأشياء يدويا . أو القيام بأعمال كبيرة تمثل بعض أوجه النشاط الحركى التى تستخدم الأجهزة أو الأدوات . وفيها يطلب من التلميذ أن يؤدى عملا . ولا يقول شيئا . حيث يقل استخدام اللغة أو الأرقام بشكل كبير . وقد يمنع استخدام اللغة تماما .

وتقاس المهارات العملية عامة باختبار المهارات الأداء . وفيها يطلب من التلميذ القيام بعملية ما . ولكن أحيانا يسأل عن خطوات القيام بهذا العمل وقد يكون ذلك أمرا مرغوبا

---

١ - فاروق عبد الفتاح على موسى . القياس النفسى والتربوى للاسوياء والمعوقين (القاهرة : النهضة المصرية ١٩٩٠) . ص ص ٣٨٧ – ٣٨٨ .

٢ - احمد حسين اللقانى وأمير القرشى . مرجع سابق . ص ١٥٠

،ولكن لا ينبغى أن يكون بديلا عن الأداء العملى . فالمهارة ، إن كانت تعتمد على المعرفة ، إلا أنها فى التحليل النهائى سلوك .

وتشير رجاء أبو علام (١)إلى إن الاختبارات العملية تهدف إلى توفير وسيلة موضوعية لقياس مخرجات التعلم المتعلقة بالمخرجات الحركية والعملية والمهارات العملية لها أهميتها فى المواد الدراسية المختلفة . ويركز الاختبار العمل على إجراءات العمل ، أو على الإنتاج ، أو على الاثنين معا . وعادة ما تحد طبيعة الموقف اين يكون التركيز.

ويضيف عبد القادر كراجة (٢) أن هذا النوع من الاختبارات منتشر وسائد فى مدارس ومعاهد وكليات التعليم الفنى والمهنى ، حيث يقاس مدى تقدم الطلاب ونجاحهم بما ينجزونه من أعمال يدوية وتطبيقات ميدانية معملية . فالمهارات الكتسبة والمتعلمة فى مثل هذه المؤسسات التعليمية العملية لا يمكن قياسها إلا بالعمل التجربة . ولتحقيق الهدف من الاختبارات العملية ، يستخدم المدرس دليلا للملاحظة ليسجل خطوات الأداء يقوم بها الطالب أثناء العمل .

وتستخدم الاختبارات العملية كوسائل موضوعية لتقدير الكفاءة التى تؤدى بها مهام العملية (الحسية الإداركية ، الحركية) وتنقسم هذه الاختبارات إلى ثلاثة أنواع (٣) .

١- اختبارات التعرف : وتتطلب من التلميذ التعرف على الخصائص الأساسية للأداء أو تحديد الأجزاء التى تتألف منها الآلات ، أو اختيار الجهاز المناسب لعمل معين .

---

١ - رجاء محمود ابو علام ،مناهج البحث فى العلوم النفسية والتربوية ، مرجع سابق ، ص ٣٤١.
٢ - عبد القادر كراجة ، القياس والتقويم (عمان : دار اليازورى ، ١٩٩٧) ، ص ١٥٤ .
٣ - انظر
- فؤاد أبو حطب وآخرون ، التقويم النفسى (ط٣ ، القاهرة : الانجلو المصرية ، ١٩٨٧) ، ص ٤٠١ .
- مجدى عبد الكريم حبيب ، مرجع سابق ، ص ص ٣٦٩ ـــ ٣٧٠ .

٢- اختبارات التى تتضمن مواقف تشبه المواقف الطبيعية : فهى تهدف إلى قياس الأنشطة الأساسية فى العمل .

٣- اختبارات عينة العمل : وهى عبارة عن محاولات مقننة فى الظروف الواقعية للعمل وتنقسم هذه الاختبارات التى يسهل التمييز فيها بين الصواب أو الخطأ فى الأداء وبالتالى يمكن تصحيحها بسهولة مثل التصويب والأداء العضلى فى التربية البدنية والتجميع الميكانيكى ، والكتابة على الألى الكاتبة . وثانيهما الاختبارات التى تعتمد على حكم المراقبين والفاحصين لتقويم الأداء وإعطاء درجة أو رتبة كما هو الحال فى قياس أداء التلميذات فى مجال الاقتصاد المنزلى والتربية العملية . ويتطلب هذا النوع استخدام مقاييس التقدير أو قوائم الملاحظة .

ويذكر محمد مجاور وفتحى الديب (١) أنه فى قائمة التقدير تحلل المهارة إلى عدد من المهارات المتتابعة ، ويلاحظ المعلم أداء التلميذ ويوضع علامة أمام المهارة التى يقوم بها التلميذ . وبذلك يستطيع فى النهاية ان يعرف تلك المهارات التى تركها التلميذ أو التى أخطأ فيها ويحدد ضوئها المهارات التى يحتاج فيها التلميذ إلى تدريب أكثر .

وتستخدم اختبارات الأداء فى عدد من المجالات (٢) .

قياس التحصيل فى المواد العملية التى تكون محور الدراسة فى التعلم الفنى حيث تعد الامتحانات العملية من أهم وسائل قياس التحصيل فى المدارس الفنية على اختلافها ، مثل المدارس الصناعية والاقتصاد المنزلى .

تعد الامتحانات العملية من أهم وسائل تقويم نجاح برامج التدريب المهنى .

١ - محمد صلاح الدين على مجاور وفتحى عبد المقصود الديب ، المنهج المدرسى (ط٨ ، الكويت دار القلم ، ١٩٩٢) ص ص ٥٣٣- ٥٣٤.

٢ - رمزية الغريب ، التقويم والقياس النفسى التربوى (القاهرة : الانجلو المصرية ، ١٩٩٦) ، ص ٨٦.

تستخدم الامتحانات العملية فى تشخيص التأخر فى بعض المهارات العملية وتسمى فى هذه الحالة بالاختبارات التشخيصية العملية . وبها يعنى عناية خاصة بتحليل المهارة المقاسة إلى خطوات بسيطة متعددة ومتسلسلة حتى يمكن اكتشاف الخطوة التى حدث فيها التأخر.

" يتضح مما سبق تنوع ادوات التقويم فتشمل الاختبارات بأنواعها مثل : الاختبار الشفوى والذى لا تستخدم فيه الكتابة . ويستخدم فى تقويم التلميذ فى الصفوف الأولى من تعليمه ، وهذا النوع من الاختبارات لا يستخدم مع فئة المعاقين سمعيا ، وثانيهم الاختبارات التحريرية التى تعتمد على الكتابة ومنها اختبار المقال الذى يتاح فيه الفرصة لإظهار القدرة على التفكير الإبداعى وتنظيم عرض الأفكار بالإضافة إلى الاختبار الموضوعى بأشكاله المختلفة الذى يتميز بعدم تأثر ذاتية المصححين فيها . ومنها الاختبار اللفظى والاختبار غير اللفظى ثالثهما اختبار الأداء الذى يطلب فيها من التلميذ ان يؤدى عملا ولا يقول شيئا .

وقد استخدمت الدراسة الحالية اختبار الأداء لقياس أداء التلميذات فى المهارات العملية لإعداد وتنفيذ الجونلة . ويتم تقويم اكتساب المهارات العملية بالطريقتين التاليتين وهما (١) :

الطريقة التحليلية :

تعتمد على ملاحظة التلاميذ فى أثناء ممارستهم الفعلية للمهارات المراد تقويمها وذلك بهدف تحسين أداء التلاميذ ، وتستخدم قوائم الملاحظة التى تساعد المعلم فى تحديد مدى تقدم التلاميذ بطريقة سهلة وموضوعية . فيمكن أن يحلل المعلم المهارة إلى بعض الخطوات الفرعية

---

١ -انظر :
- رشدى لبيب ، معلم العلوم ، مرجع سابق ، ص ص ٢١٠-٢١١ .
- صبرى الدمرداش ، أساسيات تدريس العلوم (ط٢ : القاهرة : دار المعارف ، ١٩٩٧) ، ص ص ٤٠٦ -٤١٢ .
- إبراهيم بسيونى وفتحى الديب ، مرجع سابق ، ص ص ٣٢٧- ٣٢٨ .

التى يمكن ملاحظتها ، أو إلى صفات سلوكية يجب ان تتوفر فى التلميذ ، ثم يلاحظ مدى تحقيقها أثناء ممارسة التلميذ لدراسته العملية ، وبذلك يستخدم المعلم أن يتبين نقاط الضعف والقوة لكل تلميذ . وذلك لتحسين اداء تلاميذه للمهارات المستهدفة .

الطريقة الكلية (التركيبية) :

يرى صبرى الدمرداش (١) أن الطريقة الكلية تعتمد على إعطاء المعلم للتلاميذ بعض المواد ويطلب منهم إجراء عمل معين بها ، من خلال هذا الموقف العملى يقدر المعلم فهم التلاميذ للمادة ، ومدى اكتسابهم للكثير من المهارات المرجوة من دراستها . ومعيار المهارة فى المهارة فى مثل هذه المواقف هو إتمام التلميذ للمطلوب بسرعة وإتقان

وأوضحت دراسة فايز عبده (٢) أن استخدام الطريقة التحليلية فى الحكم على أداء الطالب المعلم للمهارات العملية يعطى حكما دقيقا بالمقارنة التاركيبة التى تهتم بالنتائج الكلية لأداء المهارة دون الاهتمام بالمهارات الفرعية المكونة لها .

ويطلق كمال إسماعيل ومحمد رضوان (٣) على طريقتى تقويم اكتساب المهارات تقوم العمليات أو تقويم النواتج وهما الطريقة التحليلة والطريقة الكلية .

فالعمليات (الإجراءات أو الخطوات) عبارة عن مجموعة من الأفعال ، أو الحركات ، أو المجهودات التى يتم مباشرتها ، أو القيام بها للتحصيل أو للوصول إلى الحال أو النتيجة النهائية المرجوة . والمهارة العالية ليس فقط فى السرعة الزائدة ولكن أيضا فى التحسن الذى يطرأ على سلسلة العمليات .

---

١ -صبرى الدمرداش ، مرجع سابق ص ٤١٢ .

٢ - فايز محمد عبدة ،" فعالية التدريس المصغر فى تنمية أداء بعض المهارات العملية لدى الطلاب المعلمين " جامعة المنوفية ، مجلة البحوث النفسية والتربوية ، العدد الرابع ، السنة التاسعة ، ١٩٩٣ ، ص ص ١٣١ – ١٥٣

٣ - كمال عبد الحميد ومحمد نصر الدين، مرجع سابق ، ص ص ٨٥ -٩٠ .

" ويتطلب تقويم الإجراءات (العمليات) بالدرجة الأولى وجود أداء يمكن ملاحظته وإصدار أحكام قيمة بشأنه ، من ثم نجد أنه يمكن الاستفادة بشكل خاص بمقاييس التقدير فى تقويم الإجراءات ، لأنها مقاييس تهتم اهتماما مباشرا بمظاهر أداء محددة ، يتم التعمل معها بصورة موحدة ، بالنسبة لكل الأفراد ، ولذلك يمكن الاعتماد عليها كوسائل يستفاد منها فى وضع التقديرات أثناء توقيع العمليات "(١).

أما تقويم النواتج فهو يتم فى الحالات التى يمكن التعبير فيها عن أداء الفرد فى شكل نواتج ، ويلاحظ وجود تبعية متبادلة بين العمليات والنواتج ، بمعنى أن كل واحدة منهما تعتمد على الأخر ، ففى بعض المجالات التربوية والمهنية يصعب الفصل بين العمليات والنواتج مثل التربية الرياضية، والتربية الموسيقية ، والخطابة وغيرها من المجالات ، ويتعذر الفصل بينهما فصلا تاما ، فى بعض المجالات الدراسية كالاقتصاد المنزلى ، والتربية الفنية ، والعلوم الطبيعية .

ويتضح مما سبق ان تقويم اكتساب المهارات العملية يتم بطريقتين أولهما الطريقة التحليلية (تقويم العمليات) وفيها يتم تحليل المهارات الرئيسة إلى مهارات فرعية ثم تحلل إلى خطوات يمكن ملاحظتها من خلال قوائم الملاحظة أو مقاييس التقدير ، وثانيها الطريقة الكلية (تقويم النواتج) التى يتم الحكم فيها على المنتج النهائى ، وبالنسبة لمادة الاقتصاد المنزلى فتقوم المهارات على أنها عمليات حتى تصل فى صورتها النهائية بشكل نواتج ، لذلك فقد استخدمنا تقويم العمليات أثناء أداء التلميذات للمهارات العملية التى تم تحليلها إلى مهارات فرعية ثم إلى خطوات سلوكية يمكن قياسها باستخدام بطاقة لملاحظة الأداء ، لمعرفة أوجه القصور ونوعية الأخطاء التى تقع فيها التلميذات ، وكذلك فقد تم تقويم الناتج النهائى للحكم على جودة المنتج النهائى من خلال مواصفات المنتج .

١ - كمال عبد الحميد ومحمد نصر الدين ، مرجع سابق ص ٨٧ .



الفصل الثانى

إعداد أدوات الدراسة والبرنامج المقترح والدراسة الميدانية

استهدفت الدراسة تقويم اكتساب تلميذات الصف الثالث الإعدادى المهنى بمدارس الأمل بعض المفاهيم والمهارات اللازمة للإعداد وتنفيذ الجونلة وقد تطلب ذلك بناء أداتين هما :

١. اختبار تحصيلى يهدف إلى قياس تحصيل تلميذات مجموعة الدراسة للمعارف والمفاهيم المتضمنة فى إعداد وتنفيذ الجونلة .

٢. بطاقة ملاحظة لتقويم أداء التلميذات مجموعة الدراسة لمهارات إعداد الجونلة وتنفيذها .

وفى ضوء نتائج تطبيق كل من الاختبار التحصيلى وبطاقة الملاحظة على مجموعة الدراسة تم تحليل جوانب الضعف لدى التلميذات فى تنفيذ الجونلة .ومن ثم تم إعداد برنامج لعلاج أوجه الضعف .

وفيما يلى عرض للإجراءات التى اتبعت فى إعداد أدوات الدراسة .

أولاً : إعداد الاختبار التحصيلى :

قمنا بإعداد الاختبار التحصيلى بعد أن أطلعت على بعض المراجع والبحوث والدراسات السابقة فى مجال تدريس الاقتصاد المنزلى ، وكذلك بعض الاختبارات

التحصيلية التى تناسب طبيعة المعاقين سمعيا [1]، وقد مر إعداد الاختبار التحصيلى بالخطوات الآتية :

١. تحديد الهدف من الاختبار:

هدف الاختبار التحصيلى إلى قياس مدى اكتساب تلميذات مجموعة الدراسة للمعلومات والمفاهيم المتضمنة فى إعداد وتنفيذ الجونلة .

٢. تحليل محتوى الجزء الخاص بالجونلة :

قمنا بتحليل محتوى الجزء الخاص بالجونلة فى مقرر التدريبات المهنية للصف الثالث الإعدادى المهنى للمعاقات سمعيًا ، وذلك لتحديد المفاهيم الخاصة بإعداد وتنفيذ الجونلة . وقد اتضح من التحليل أن المفاهيم اللازمة لإعداد وتنفيذ الجونلة هى :

١. الأدوات اللازمة فى الخياطة (أدوات القياس وأدوات القص وأدوات الخياطة) والتى تضمنها الدرس الأول .

٢. القياسات .

---

(١) انظر :
- عليه عابدين ، دراسات فى تفصيل الملابس (القاهرة : الانجلو المصرية ، ١٩٨٥) ، ص ص ٧-١٢، ١٩-٢٠، ٢٤٠ - ٢٤٣ .
- حنان نبيه الزقناوى ، مرجع سابق .
- جان ايتون ، موسوعة الخياطة (بيروت : دار الرشيد ، ١٩٩٣) ، ص ص ٢٥ - ٢٧ .
- عليه عابدين ، موسوعة فن التفصيل (القاهرة : دار الفكر العربى ، ١٩٩٥) ، ص ص ١٤- ١٩ ، ٥٩٣.
- تسبى محمد رشاد لطفى وايزيس عازر نوار ، مرجع سابق ، ص ٢٧٣.
- سوسن عبد اللطيف رزق ندا ، آلات ومعدات الأسس التقنية للملابس (القاهرة : عالم الكتب ، ٢٠٠٠)، ص ص ١٩-٢١ .
- سنية الشرقاوى ، فن التفصيل والخياطة (القاهرة : المركز العربى الحديث ، د.ت) ص ص ٥-٨، ٨٩-٩٢ ، ١١٣-١٢٢.
- بثينة الكفراوى ، فن التفصيل والحياكة (بيروت: المكتبة الحديثة للطباعة ، د . ت) ، ص ص ١٨٩-١٩٠
- Maureen Goldsworthy, Skirts, (London: Mills & Boon ltd, 1980), pp.512
- Gwynrth Watts, Modern Dressmaking, (London: Hutchinson, 1981), pp.33-35.
- Jeanette Weber, Clothing, (California: Glencoe PubLishing Company, 1986), pp.366-371,388-389.

٣. الإعداد للقص.

٤. الخياطات والتنظيفات (ماكينة الحياكة ، الخياطات ، تنظيف الخياطات) والتى تضمنها الدرس الرابع.

٥. الإنهاء.

وللتأكد من ثبات التحليل طلبنا من إحدى الزميلات [1] بقسم المناهج وطرق تدريس اقتصاد المنزلى بتحليل نفس الجزء من المقرر، ومن مقارنة نتيجتى التحليل . وقد تطابقت معظم مفردات التحليل التى توصلنا إليها للمحتوى ، مع نتائج التحليل التى قامت بها الزميلة ، وكانت نسبة الاتفاق بين التحليلين هى (٧٥٪).

٣. **تحديد نوعيات الأسئلة المناسبة للتلميذات :**

لتحديد نوعيات الأسئلة المناسبة للتلميذات أجرينا بعض اللقاءات مع بعض المعلمين الذين يدرسون المعاقين سمعيا . وخلال هذه اللقاءات تم مناقشة هؤلاء المعلمين للأسئلة الموضوعية بأن هذه النوعية من الأسئلة تحتاج إلى التمكن من اللغة قراءة وكتابة بدرجة أقل عنها فى أسئلة المقال ؛ ومن ثم فقد اخترنا نمط الأسئلة الموضوعية عند بناء الاختبار التحصيلى.

٤. **إعداد الصورة الأولية للاختبار:**

روعى فى أعداد الاختبار أن تغطى بنود اختبار جميع المفاهيم المتضمنة فى إعداد وتنفيذ الجونلة والتى أسفرت عنها عملية تحليل المحتوى لهذا المقرر. وقد تضمنت الصورة الأولية للاختبار ثلاث أنماط من الأسئلة وفقا لطريقة الإجابة عن كل منها وهى

١- لبنى عبد الرؤوف بسطاوى ، معيدة بقسم المناهج وطرق تدريس الاقتصاد المنزلى .

- أسئلة الاختيار من متعدد . وعددها ١٠.
- أسئلة الصواب /الخطأ . وعددها ١٠.
- أسئلة المزاوجة . وعددها ١٠.

ولذا يكون بنود الاختبار ٣٠ بندا ن وقد روعى عند إعداد بنود الاختبار الاعتماد بشكل أساسى على الصور، وذلك لتلافى مشكلة اللغة لدى المعاقات سمعيا كما راعينا وضوح التعليمات التى تساعد التلميذات المعاقات سمعيا فى فهم المطلوب فى كل بند من بنود الاختبار، ولذلك فقد تضمنت التعليمات تعريف التلميذة بالهدف من الأخبار وطبيعة كل سؤال ، وكيفية الإجابة عنه ، والتأكد على الإجابة فى المكان المخصص لكل جزء من أجزاء الأخبار. وبذلك تم إعداد الصورة الأولية للاختبار.

٥. **تطبيق الصورة الأولية للاختبار على عينة صغيرة من التلميذات :**

تم تطبيق الصورة الأولية للاختبار على ثلاث تلميذات الصف الثالث الإعدادى المهنى بمدرسة الأمل بقنا . وذلك للتعرف على مدى وضوح الصياغة اللغوية لبنود الاختبار ومدى وضوح الصور المتضمنة فى الاختبار. وقد أبدت هؤلاء التلميذات عض الاستفسارات حول بعض البنود . وقد تم تعديل الصورة الأولية للاختبار فى ضوء ما أثارته هؤلاء التلميذات من تساؤلات .

ثانيا : إعداد بطاقة ملاحظة المهارات العملية :

لإعداد بطاقة الملاحظة قمنا بالإطلاع على بعض الكتب والبحوث والدراسات التى تناولت إعداد بطاقة ملاحظة [1] وذلك لتقويم المهارات العملية . وفى ذلك قمنا بإعداد بطاقة لاستخدامها فى تقويم اكتساب تلميذات الصف الثالث الإعدادى المهنى للصم وضعاف السمع فى المهارات العملية لتنفيذ الجونلة . وتم إعداد بطاقة الملاحظة تبعًا للخطوات التالية :

---

(١) انظر :
- عليه عابدين ، دراسات فى تفصيل الملابس ، مرجع سابق ، ص ص ٥٩- ٦٣ .
- جان إيتون ، مرجع سابق ، ص ص ٨٥- ٨٦، ٩٧ .
- سميحة على ابراهيم باشا ، " فعالية برنامج تعليمى باستخدام الحاسوب الالكترونى فى تدريس وحدة النماذج (الباترونات) على مستوى التحصيل وأداء المهارة لطالبات شعبة الاقتصاد المنزلى ، جامعة حلوان ١٩٩٥.
- ليلى محمود محمد مزيد ، " برنامج مقترح فى التربية الأسرية لطلاب الفرقة الأولى شعبة التعليم الابتدائى بكلية التربية بسوهاج وأثره على التحصيل المعرفى والمهارات اليدوية " ، رسالة ماجستير ، كلية التربية بسوهاج ،جامعة جنوب الوادى ، ١٩٩٧.
- John T.Molloy, Women: Dress For Success, (London: W Foulsham &Co Ltd, 1981),pp.3-4.
- Samuel Heath, Cot and Skirt Making, 6ed;(London: Collins, 1981),pp.1.-22
- Pamela Lee, et. Al. Pattern Designing and Adaptation for Beginners, (London: Granada Publishing Ltd, 1981), pp.3-4.
- Bonnita M. Farmer, &Lois Gotwals, Concepts of Fit " An Individualized Approach to Pattern Design, (London : Collier Macmillan Publishers, 1982),pp.133-134.
- Rusty Bensussen, Shrtcuts to A Perfect Sewing Pattern, (New York : Sterling Publishing co., Inc. 1989),p.63.
- The Reader's Digest Association, Complete Guide to Sewing, (17ed; Pleasantville : The Reader's Digest Association, Inc.1992), pp.8.18,57.
- Pamela C. Stringer, Pattern Drafting for Dressmaking, (London : B.T. Bastford Ltd, 1993) , pp.22-23.
- Gerry Cooklin, Master Patterns and Grading for Women's Outsizes, (Oxford: Blackweel Science, 1995), pp. 50-52.
- Claire B. Shaeffer, High- Fashion Sewing Secrets, (Emmaus : Rodale Press, Inc, 1997), p .125.

١- تحديد الهدف من البطاقة :

تحدد الهدف من بطاقة الملاحظة فى استخدامها لتقويم مدى اكتساب تلميذات الصف الثالث الإعدادى المهنى للصم وضعاف السمع للمهارات العملية اللازمة للإعداد الجونلة و تنفيذها باستخدام أسلوب ملاحظة الأداء .

تحليل محتوى الجزء الخاص بالجونلة :

قمنا بتحليل محتوى مقرر الجونلة ، وذلك لتحديد المهارات العملية اللازمة لإعداد وتنفيذ الجونلة .وقد اتضح من التحليل أن المهارات الرئيسة اللازمة للإعداد وتنفيذ الجونلة هى (مهارة أخذ القياسات - مهارة الإنهاء) ، ثم قمنا بتحليل هذه المهارات الرئيسية إلى مهارات فرعية ثم إلى خطوات سلوكية بسيطة يمكن ملاحظتها .ثم طلبنا من إحدى الزميلات بقسم المناهج وطر تدريس الاقتصاد المنزلى بكلية التربية بسوهاج بتحليل نفس المحتوى ، للتأكد من ثبات التحليل ، ثم تمت مطابقة التحليلين ، ومنها توصلنا إلى خمس مهارات رئيسية ، تتضمن كل مهارة رئيسة بعض المهارات الفرعية .ومن ثم تضمينها فى البطاقة .وكانت نسبة الاتفاق لتحليل محتوى البطاقة ٨١.٢٥ ٪ وهى نسبة عالية .

٢- إعداد الصورة الأولية للبطاقة :

روعى فى إعداد البطاقة أن تغطى جميع الخطوات المتضمنة إعداد وتنفيذ الجونلة والتى أسفرت عنها عملية تحليل المحتوى لهذا المقرر. وقد تضمنت الصورة الأولية لبطاقة الملاحظة ، المهارات الرئيسة والمهارات الفرعية بخطواتها .وبذلك تم إعداد الصورة الأولية للبطاقة .

٣- تطبيق الصورة الأولية للبطاقة على عينة صغيرة من التلميذات :

قمنا بتطبيق البطاقة على ثلاث تلميذات من تلميذات الصف الثالث الإعدادى المهنى بمدرسة الأمل بقنا . وذلك بهدف التأكد من تسلسل الخطوات التى وضعت لكل مهارة ، وكذلك التأكد من إمكانية ملاحظة وتتبع الخطوات التى تقوم بها التلميذة عند العمل . حيث طلبنا من كل تلميذة أن تقوم بتنفيذ الجونلة الأساسية ، حيث إن التلميذ قد درست الجونلة فى الصف الثانى الإعدادى . وقد قمنا بتنظيم وتجهيز الأدوات والأجهزة اللازمة ، وتنظيم التلميذات بحيث يسهل أداء المهارة المراد ملاحظاتها ، وكانت تقوم بتسجيل ملاحظاتها باستخدام البطاقة ، وتقوم المعلمة فى نفس الوقت بتسجيل ملاحظاتها فى بطاقة أخرى .

٤- ثبات البطاقة :

تم تطبيق على عينة استطلاعية مكونة من اثنتى عشرة تلميذة بمدرسة الأكل بقنا ثم قمنا بحساب ثبات بطاقة الملاحظة باستخدام نسبة الاتفاق ، حيث قمنا بمساعدة إحدى معلمات الاقتصاد المنزلى بالمدرسة بملاحظة أفراد العينة كل على حدة . وكانت لكل تلميذة بطاقتان أحداهما تطبق بواسطة معلمة الاقتصاد المنزلى والثانية بواسطتنا وقد استغرق التطبيق أيام بمعدل بالمدرسة بملاحظة أفراد العينة كل على حدة . وكانت لكل تلميذة وحساب النسبة المئوية للاتفاق بيننا والملاحظة الأخرى وفقا لمعادلة كوير وكانت متوسط حصص يومياً وتم رصد درجات كل تلميذة وحساب النسبة المئوية للاتفاق بيننا الملاحظة الأخرى وفقا لمعادلة كوير .وكان متوسط النسبة المئوية للاتفاق بين الملاحظين فى البطاقة ٨٣.٣٪ وبذلك تم التأكد من ثبات بطاقة الملاحظة .

وبذلك أصبحت بطاقة الملاحظة فى صورتها النهائية وأصبحت جاهزة للتطبيق بعد حساب الصدق والثبات وإجراء التعديلات المطلوبة فى ضوء آراء السادة المحكمين . وتستخدم هذه البطاقة فى التطبيق القبلى . أما بطاقة الملاحظة (٢) البعدية فتمثلت فى المهارات المتضمنة بالبرنامج وتطبيق بعد دراسة التلميذات للبرامج .

- وصف البطاقة :

تكونت البطاقة من خطوات سلوكية ، أمام كل خطوة ثلاثة مستويات للأداء (تؤدى) (تؤدى إلى حد ما) ، (لا تؤدى) . وعلى من يقوم بملاحظة التلميذة وضع علامة (✓) أمام مستوى الأداء الذى تؤدية التلميذة .

- تحديد كيفية تقييم أداء التلميذات :

تم إعطاء درجتين لكل خطوة من خطوات كل مهارة من المهارات المتضمنة بالبطاقة للأداء الصحيح (تؤدى) . ودرجة واحدة للتلميذة التى تؤدى الخطوة ناقصة (تؤدى إلى حد ما) . بينما التلميذة .

التى لا تؤدى الخطوة (لا تؤدى) تعطى الدرجة صفر . وبالتالى يكون مجموعة درجات خطوات كل مهارة يعبر عن درجة التلميدة فى هذه المهارة . كما أن مجموع درجات التلميذة عن المهارات المتضمنة للبطاقة ، يمثل الدرجة الكلية للتلميذة .

وبين جدول رقم (٢) الدرجة العظمى لكل مهارة فرعية أو رئيسية والدرجة الكلية للبطاقة ككل .

جدول رقم (٢)

الدرجة العلية للمهارات الفرعية والرئيسية المتضمنة فى البطاقة الملاحظة .

المهارة الرئيسة	المهارة الفرعية	درجة المهارة الفرعية	الدرجة الكلية للمهارة الرئيسة
أولا: أخذ القياسات	١-القياس محيط الوسط.	٦	٢٤
	٢-قياس محيط الأرداف	٦	
	٣-قياس طول الجنب .	٦	
	٤-قياس طول الجونلة .	٦	
ثانيا: رسم باترون الجونلة	١-الإعداد لرسم الباترون	٢٠	٦٦
	٢-عمل التجسيم .	٣٠	
	٣-توسيع الذيل.	٨	
	٤- باترون شريط الوسط .	٨	
ثالثا :الأعداد والتفصيل	١ -إعداد الباترون وتشريحه	١٢	٢٨
	٢-إعداد القماش .	٦	
	٣-وضع الباترون على القماش	١٤	
	٤-أخذ العلامات .	٦	
رابعا الحياكة وتجميع أجزاء الجونلة .	١-حياكة البنسات .	١٤	٤٤
	٢-تجميع أجزاء الجونلة .	١٦	
	٣-إعداد شريط الوسط وتركيبه .	١٤	
خامسا : الإنهاء	ــــــــ	ــــــــ	٢٠
الدرجة العظمى للبطاقة	ــــــــ		١٩٢

ثالثا : اختيار مجموعة الدراسة :

اختيرت مجموعة الدراسة اختيارا مقصودا من مدرسة الأمل للصم وضعاف السمع بسوهاج ، وذلك لأنها المدرسة الوحيدة بمدينة سوهاج التى يوجد بها الصف الثالث الإعدادى المهنى للصم وضعاف السمع ،وكان الفصل مقصودا لأنه لا يوجد سوى فصل واحد بالمدرسة .

وكان اختبارنا للصف الثالث الإعدادى المهنى للصم وضعاف السمع للأسباب التالية :

- أن ما لدى التلميذات من المفاهيم والمهارات العملية فى إعداد وتنفيذ الجونلة يكون حصيلة ما اكتسبته فى الصفين الأول والثانى الإعدادى المهنى للصم وضعاف السمع ففى الصف الأول الإعدادى تدرس التلميذات ماكينة الخياطة والخياطة البسيطة وتنفيذ بعض القطع المنزلية أما فى الصف الثانى الإعدادى تدرس التلميذات باترون الجونلة والبلوزة وتشريحه ووضعه على القماش والقص والتجميع والخياطة .
- يمثل الصف الثالث الإعدادى المهنى للصم وضعاف السمع نهاية مرحلة . فقد تكتفى الكثير من التلميذات بهذه المرحلة وتخرج إلى سوق العمل دون الإكمال فى مسار التعليم

رابعا : تطبيق أدوات الدراسة :

١- تطبيق بطاقة الملاحظة :

تم تطبيق بطاقة الملاحظة بالاستعانة بمعلمة الفصل لتقويم اكتساب المهارات العملية اللازمة لإعداد وتنفيذ الجونلة ، وقد تم التطبيق فى معمل الاقتصاد المنزلى بالمدرسة ابتداء من يوم السبت الموافق ٢٠٠١/٢/٣ وحتى الخميس الموافق ٢٠٠١/٢/١٥ بمعدل ثلاث حصص كل يوم باستثناء أيام الأجازات فى تلك الفترة .

٢- تطبيق الاختبار التحصيلى:

بعد الانتهاء من تطبيق بطاقة الملاحظة تم تطبيق الاختبار التحصيلى يوم السبت الموافق ٢٠٠١/٢/١٧ .

الصعوبات التى واجهتنا أثناء التقويم التشخيصى :

- عدم وجود كتب للتلميذة يمكنها من استرجاع المعلومات المفاهيم والمهارات العملية المتضمنة بمقرر التدريبات المهنية .
- قلة عدد ماكينات الحياكة بمعمل الاقتصاد المنزلى بالمدرسة .

-عدم توفير الإمكانات المادية المتاحة بالعمل .

- عدم وجود دليل للمعلمة يساعدها فى التعرف على طرق التدريس المناسبة للتلميذات المعاقات سمعياً.

- عدم إلمامنا بكيفية التواصل مع التلميذات المعاقات سمعياً.

خامسا : تحليل درجات تلميذات مجموعة البحث :

قامنا بفحص بطاقات الملاحظة للتلميذات مجموعة الدراسة ، وذلك للوقوف على نقاط القوة والضعف فى أداء التلميذات للمهارات العملية المتضمنة بالبطاقة ولاحظت ما يأتى .

- أن أداء التلميذات فى مهارات (أخذ القياسات ، ورسم الباترون وتشريحه ، والأعداد والتفصيل) جيد .

- أداء التلميذات فى مهارتى (تجميع وحياكة أجزاء الجونلة .والإنهاء) متوسط

ثم قمنا بتصحيح الاختبار وأتضح التالى :

- تحصيل التلميذات لمفهوم (أداوت القياس) جيد .

- تحصيل التلميذات لمفاهيم (القياسات ، وأدوات القص ، وأدوات أخذ العلامات وأدوات الخياطة . والإعداد للقص) متوسط .

- تحصيل لتلميذات لمفاهيم (ماكينة الحياكة ، والخياطات ، وتنظيف الخياطات والإنهاء) ضعيف . لذلك أعددنا برنامج لعلاج الصعوبات التى تواجه التلميذات أثناء أداء مهاراتى (تجميع وحياكة أجزاء الجونلة والإنهاء) والمفاهيم المنظمة فى هاتين المهارتين ، ولتحسين مستوى الأداء فى هاتين المهارتين .

سادسا :أعداد البرنامج المفتوح :

استهدفت الدراسة تقويم أداء التلميذات لمهارات تنفيذ الجونلة ، وقد تم الكشف عن أوجه ضعف التلميذات فى أداء بعض الخطوات فى مهارتى تجمع وحياكة أجزاء الجونلة

والإنهاء وذلك من خلال التحليل الاحصائى لدرجات التلميذات فى بطاقة الملاحظة . لذلك أعددنا برنامجا لعلاج أوجه الضعف فى هاتين المهارتين والمفاهيم المرتبطة بها وقد مر أعداد البرنامج بالخطوات التالية :

١ – تحديد أهداف تدريس البرنامج :

يمكن تصنيف هداف البرنامج العلاجى إلى :

- أهداف معرفية .
- أهداف مهارية .
- أهداف وجدانية .
- وفيما يلى عرض لتلك الأهداف :

الأهداف المعرفية :

تحددت الأهداف المعرفية للبرنامج . فى أن دراسة التلميذة للبرنامج تجعلها قادرة على أن :

- تتعرف على الأساليب الأساسية فى الحياكة .
- تعدد أنواع الخياطات .
- تفرق بين الحياكة المستخدمة فى الأقمشة العادية والحياكة المستخدمة فى الأقمشة المطاطة .
- تصف أهمية استخدام البنسات فى الملابس .
- تعدد الأشكال المختلفة فى البنساتة .
- تتعرف على دواس (قدم) تركيب السوسته
- تتعرف على الطريقة الصحيحة لتجميع أجزاء الجونلة .
- تعدد الأنواع المختلفة لتنظيف الحياكة حسب نوع القماش .

- تصف أهمية حزام الوسط فى إنهاء الوسط .
- تتعرف على الشريط للاصق كتقوية لحزام الوسط .
- تتعرف على أنواع الكبش .
- تختار نوع الكبشة المناسب المحسورة .

الأهداف المهارية :

تحددت الأهداف المهارية للبرنامج فى أنة دراسة التلميذة للبرنامج تجعلها قادرة على أن : -

- تنفذ السراجة العادية .
- تنفيذ أنواع الخياطات .
- تحيك بنسات الجونلة الخاصة بها .
- تنهى حياكة بنسات الجونلة الخاصة بها .
- تكوى حياكة بنسات الجونلة الخاصة بها .
- تستعمل أدوات الحياكة بأمان أثناء العمل .
- تركب السوسته فى الجونلة الخاصة بها .
- تجمع أجزاء الجونلة .
- تختار إحدى النظيفات لتنظيف أطراف الجونلة .
- تعد حزام الوسط .
- تجهز العلاقتين .
- تثبت العلاقتين بالجونلة الخاصة بها .
- تنهى حزام الوسط .
- تركب الكبشة فى المكان الصحيح .

- تضبط ذيل الجونلة .

- تستخدم اللفقة المسحورة فى ثنية ذيل الجونلة

- تتبع الطريقة الصحيحة لكى الجونلة .

الأهداف الوجدانية :

تحددت الأهداف الوجدانية للبرنامج . فى أن دراسة التلميذة للبرنامج تجعلها قادرة على أن :-

- تهتم بنظافة يديها أثناء العمل .

- تعاون زميلاتها أثناء ممارسة الخياطة .

- تعتنى بأدوات الحياكة أثناء العمل .تتيح الفرصة لزميلاتها لاستخدام ماكينة الحياكة.

- تعتنى بنظافة أجزاء الجونلة أثناء تجميعها .

- تهتم بإنهاء حزم الوسط بطريقة صحيحة .

- تتيح الفرصة لزميلاتها لاستخدام المكواة .

- تعتنى بنظافة مكان العمل أثناء وبعد الانتهاء من العمل .

١ - إعداد محتوى البرنامج :

تحدد محتوى البرنامج فى ضوء الأهداف السابقة . وقد راعت المؤلفة تنظيم المحتوى بطريقة تسمح بتنمية المهارات العملية والمفاهيم المرتبطة بمهارة تجميع وحياكة أجزاء الجونلة ومهارة الأنهاء وتم تجميع المادة العملية من المراجع المناسبة مع مراعات كتابتها بأسلوب يتناسب مع طبيعة تلميذات الصف الثالث الإعدادى المهنى للصم وضعاف السمع وإضافة بعض الرسوم التوضيحية . وأشتمل المحتوى على وحدتين

الوحدة الأولى : تتضمن الموضوعات التى ترتبط بمهارات تجميع وحياكة أجزاء الجونلة .

الوحدة الثانية : تتضمن الموضوعات التى بمهارة الإنهاء .

وتكون البرنامج العلاجى المقترح من :

١- كتيب التلميذة .　　　　٢- دليل المعلمة .

وفيما يلى عرض تفصيلى لكل من كتب التلميذة دليل المعلمة :

أولاً : كتيب التلميذة :

تم إعداد كتب التلميذة مكوناً من وحدتين ، تضمنت كل وحدة ما يلى:

١- المقدمة : وقد شملت الهدف من الوحدة وأهميتها والموضوعات الرئيسية التى تتكون منها

٢- موضوعات الوحدة : تناول كل موضوع من موضوعات الوحدة العناصر التالية :

١ -عنوان الدرس :

تم تحديده تحديدا واضحا ودقيقا .

٢ -الأهداف السلوكية للدرس :

وقد راعينا فى صياغتنا للأهداف ما يلى :

أ- أن تكون واضحة ومحددة .

ب- أن تصاغ فى صورة سلوكية .

ت- أن تشمل جميع أجزاء الدرس .

٣ -عرض المادة العلمية :

وقد راعينا فى دراستنا ما يلى :

- أن تكون المادة العلمية مناسبة ومحققة للأهداف السلوكية .
- أن تكون المادة العلمية سهلة وواضحة ومناسبة لمستوى تلميذات الصف الثالث الإعدادى المهنى للصم وضعاف السمع .

- الإكثار من الرسوم التوضيحية لتناسب طبيعة الإعاقة ولتسهيل تعلم المادة العلمية .

٤ - التقويم :

ويمثل فى بعض الأسئلة ، وكذلك القيام بعمل معين أثناء كل درس على حسب نوع الدرس . ونظرا لأن معظم الدروس يغلب عليها الطابع العملى ، فقد تضمن التقويم قيام التلميذة بتنفيذه مهام عملية فالتقويم يتمثل فى القيام بتنفيذ عمل معين. ضبط الكتيب والتأكد من صلاحيته .

وقد تم عرض كتيب للتلميذة على بعض المحكمين من المتخصصين فى مجال المناهج وطرق تدريس الاقتصاد المنزلى بكلية التربية ، وبعض المتخصصين فى الملابس والنسيج بكلية الاقتصاد المنزلى بحلوان . بالإضافة إلى بعض المتخصصين فى مجال الإعاقة السمعية بكلية التربية ، وبعض موجهات الاقتصاد المنزلى بمديرية التربية والتعليم بسوهاج . بهدف استطلاع أرائهم حول :-

أ- مدى ملاءمة الأهداف السلوكية لكل درس .

ب- مدى ملاءمة المحتوى العلمى للموضوعات الدراسية لهذه الأهداف

ت- مدى دقة المادة العلمية للموضوعات الدراسية فى الكتيب .

ث- مدى تسلسل وارتباط عناصر الكتيب .

ج- اقتراح ما يرونه من تعديلات مناسبة .

وبناء على أراء السادة المحكمين امرنا بأجراء بعض التعديلات على كتيب التلميذة وتمثلت تلك التعديلات فى كيفية تدريب تسلسل عرض بعض الدروس بكتيب التلميذة وطريقة عرض بعض المعلومات بكتيب التلميذة وبعد اجراء تلك التعديلات أصبح الكتيب فى صورته النهائية قابلاً للتطبيق

ثانيا : دليل المعلمة :

قمنا بأعداد دليل المعلمة لمساعدة المعلمة على تدريس كتيب التلميذة ، وأشتمل هذا الدليل على :-

١- عنوان لكل وحدة من وحدتى البرنامج .

٢- مقدمة لكل وحدة تبين أهمية الوحدة ، والموضوعات الرئيسية التى تناولتها

٣- توزيع زمنى لتدريس دروس البرنامج .

٤- تخطيط مقترح لتدريس كل موضوع من موضوعات الوحدتين ، وتضمنت خطة كل موضوع العناصر التالية .

١- عنوان الدرس :

حيث روعى أن يكون محددا تحديدا واضحا ودقيقا .

٢-الأهداف السلوكية للدرس :

راعينا فى صياغتنا التنسيق بين الأهداف داخل دليل المعلمة وكتيب التلميذة وبحيث تتفق صياغتها مع مراحل تنفيذ الدرس .

٣-الأدوات والمواد التعليمية :

تضمن كل درس الأدوات والمواد اللازمة لتنفيذه ، وتنوعت الوسائل التعليمية التى استعملت .حيث تضمنت الشفافيات والشرائح الشفافة والنماذج .

٤-خطة السير فى الدرس :

تضمن مخططا عاما يضع الخطوط العريضة لدور المعلمة ودور التلميذة أثناء الدرس وكلك طرق التدريس المستخدمة وهى البيان العملى ، والمعمل حيث أنهما يتيحان الفرصة للتلميذات للأداء العملى وتنمية المهارات .

التقويم :

يتم انهاء خطة بعض الدروس بقائمة لإجابات أسئلة التقويم الواردة بكتب التلميذة متابعة العينات التى قامت التلميذات بتنفيذها علميا وكيفية تصحيح الخطأ (إن وجد) .

ضبط دليل المعلمة والتأكد من صلاحيته :

وقد تم عرض دليل المعلمة على بعض المحكمين من المتخصصين فى مجال المناهج وطرق تدرى الاقتصاد المنزلى بكليات التربية ، وبعض المتخصصين فى مجال الملابس والنسج بكلية الاقتصاد المنزلى بحلوان ، بالإضافة إلى بعض المتخصصين فى الإعاقة السمعية بكليات التربية، وكذلك بعض مواجهات الاقتصاد المنزلى مديرية التربية والتعليم بسوهاج ، بهدف استطلاع آرائهم حول .

أ - مدى ملاءمة الأهداف السلوكية لكل درس .

ب - مدى وضوح الصياغة العملية واللغوية .

ج - مدى ملاءمة طرق التدريس والوسائل التعليمة .

د - مدى ملائمة أساليب التقويم .

ه - مدى مناسبة الزمن المقترح لتنفيذ البرنامج .

وقد أبدى بعض السادة المحكمين بعض الآراء حول التنويع فى أسئلة التقويم . وقد ألتزمنا هذه الآراء فى الصورة النهائية لدليل المعلمة .

سابعاً : تنفيذ التجربة الاستطلاعية لبرنامج :

استعنا بالمعلمة لتدريس بعض موضوعات البرنامج المقترح لعينة مكونة من ثلاث تلميذات للتعرف على بعض الصعوبات التى تعوق تنفيذ البرنامج المقترح .

ثامناً : تدريس البرنامج العلاجي المقترح لمجموعة الدراسة :

اتفقنا مع معلمة الاقتصاد المنزلي لمجموعة الدراسة على أن تقوم المعلمة بتنفيذ البرنامج المقترح لسهولة تعامل المعلمة مع التلميذات بلغة الإشارات ، وعدم إلمام المؤلفة بكيفية التواصل مع هذه الفئة وكذلك للموضوعية والبعد عن التحيز ، وقبل بداية تجربة البحث ، شرحنا للمعلمة هدف البرنامج ، وكيفية تدريس الموضوعات المتضمنة به . وقد أوضحنا للمعلمة كيفية الاستفادة من دليل المعلمة ، وكيفية استخدام الوسائل التعليمية المعدة . وقد بدأت المعلمة تدريس البرنامج فى يوم الاثنين الموافق ٩/٤/٢٠٠١ بالاستعانة بكتيب التلميذة ودليل المعلمة ، مع حرصنا على التواجد طوال فترة تنفيذ البرنامج للتأكد من سلامة الإجراءات والرد على أية استفسارات .

وبين جدول (٣) الخطة الزمنية التى اتبعت فى تنفيذ البرنامج .

جدول (٢)

الخطة الزمنية لتطبيق البرنامج العلاجى المفتوح

الوحدة	اليوم	التاريخ	الموضوع	عدد الحصص
الوحدة الأولى	الاثنين	٢٠٠١/٤/٩	مقدمة للوحدات الاولى + تقنيات الحياكة	٢
	الثلاثاء	٢٠٠١/٤/١٠	أنواع الخياطات (الخياطة البسيطة)	٣
	الأربعاء	٢٠٠١/٤/١١	الخياطة البارزة	٣
	الخميس	٢٠٠١/٤/١٢	الخياطة المسطحة	٢
	السبت	٢٠٠١/٤/١٤	تابع الخياطة المسطحة	٢
	الأحد	٢٠٠١/٤/١٥	حياكة البنسات	٢
	الثلاثاء	٢٠٠١/٤/١٧	تابع حياكة البنسات وحياكة خط نصف الخلف	٢
	الأربعاء	٢٠٠١/٤/١٨	تركيب السوستة	٣
	الخميس	٢٠٠١/٤/١٩	تابع تركيب السوسته	٣
	السبت	٢٠٠١/٤/٢١	تجميع أجزاء الجونلة	٢
	الأحد	٢٠٠١/٤/٢٢	تابع تجميع أجزاء الجونلة	٢
	الاثنين	٢٠٠١/٤/٢٣	تنظيف الخياطات	٣
	الثلاثاء	٢٠٠١/٤/٢٤	تابع تنظيف الخياطات	٢
	السبت	٢٠٠١/٤/٢٨	إعداد حزم الوسط	٣
الوحدة الثانية	الأحد	٢٠٠١/٤/٢٩	مقدمة للوحدة الثانية + إعداد العلاقتين وتثبيتهما	٢
	الاثنين	٢٠٠١/٤/٣٠	تركيب حزم الوسط وإنهاء الوسط	٣
	الأربعاء	٢٠٠١/٥/٢	تركيب الكبشة	٢
	الخميس	٢٠٠١/٥/٣	إنهاء الذيل	٣
	السبت	٢٠٠١/٥/٥	تابع إنهاء الذيل	٢
	الأحد	٢٠٠١/٥/٦	كي الجونلة	٣
			مجموع الحصص	٤٩

وقد راعينا ضرورة التأكيد التقويم المستمر خلال كل درس البرنامج . بهدف تعديل المسار من خلال التغذية الراجعة بناء على ما يتم اكتشافه من نواحي قصور أو ضعف لدى

تلميذات مجموعة الدراسة ، بالإضافة إلى التأكد من ثبات المعلومات واكتساب المهارات . وقد استخدمت المعلمة بعد تدريبها من قبلنا بعض الوسائل التعليمية المرئية ، من خلال عرض الشفافيات التى أعددنها وعرضها باستخدام جهاز السبورة الضوئية ، كما استعانت بجهاز الشرائح الشفاقة لعرض الشرائح الشفاقة التى أعدتها المؤلفة لتدعيم الدروس ، بالإضافة إلى الاستعانة بالنماذج وكل ذلك طبق وفقا لدليل المعلمة الموضح به تلك الوسائل التى جذبت انتباه التلميذات وخدمت البرنامج المقترح .

وفى نهاية تدريس البرنامج قامت المؤلفة بتطبيق أداتى الدراسة وهما (الاختبار التحصيلى الثانى وبطاقة الملاحظة) . وفقد طبقت البطاقة بالاستعانة بمعلمة الفصل ابتداء من الاثنين الموافق ٢٠٠١/٥/٧ - الأربعاء الموافق ٢٠٠١/٥/٩ بمعدل (٢) حصص كل يوم وذلك من خلال اختبار عملى للتلميذات لخطوات تنفيذ الجونلة فى المهارات المتضمنة بالبرنامج وذلك لقياس مستوى أداء التلميذات بعد دراسة البرنامج ، وطبق الاختبار يوم الخمس الموافق ٢٠٠١/٥/١٠ فى حصة دراسية لقياس مستوى تحصيل التلميذات للمفاهيم المتضمنة بالبرنامج.

الفصل الثالث

نتائج الدراسة

هدف الدراسة الحالية إلى تقويم اكتساب بعض المفاهيم والمهارات العملية فى تنفيذ الملابس لدى تلميذات الصف الثالث الإعدادى المهنى للصم وضعاف السمع.وقد قامت المؤلفة بالتعرف على المفاهيم والمهارات اللازمة لتنفيذ الجونلة ، وتقويم اكتسابها لدى تلميذات مجموعة الدراسة ، ومن ثم تحديد أوجه القوة والضعف . وفى ضوء هذا الحديد لأوجه القوة والضعف لدى تلميذات مجموعة الدراسة تم إعداد برنامج لعلاج أوجه الضعف فى المهارات العملية والمفاهيم المرتبطة بها ن والتى وجد قصور فى اكتسابها لدى تلميذات مجموعة الدراسة .

وفيما يلى عرض لنتائج الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة .

أولا : الإجابة عن أسئلة الدراسة:

السؤال الأول :

وقد نص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على :"ما مستوى تحصيل تلميذات الصف الثالث الإعدادى المهنى بمدارس الأمل للمفاهيم المتضمنة بمقرر التدريبات المهنية ؟

وللإجابة عن السؤال الأول ، تم تطبيق الاختبارات التحصيلى على تلميذات مجموعة الدراسة ، من ثم تحليل إجابات هؤلاء التلميذات عن بنود الاختبار . وقد تم حساب النسبة المئوية لمتوسط تحصيل كل مفهوم لدى التلميذات من خلال حساب النسبة المئوية لمتوسط الإجابات الصحيحة للمفهوم لدى تلميذات مجموعة الدراسة . أى أن النسبة المئوية لمتوسط تحصيل المفهوم عبارة عن النسبة المئوية لمتوسط عدد الإجابات الصحيحة لدى تلميذات مجموعة الدراسة عن البنود التى تقيس ذلك المفهوم .

ويبين جدول (٤) النسبة المئوية لمتوسط تحصيل كل مفهوم من المفاهيم اللازمة لإعداد وتنفيذ الجونلة لدى تلميذات مجموعة الدراسة .

جدول (٤)

النسبة المئوية لمتوسط تحصيل المفاهيم لدى تلميذات مجموعة البحث

المفهوم	النسبة المئوية لمتوسط تحصيل المفاهيم	المفهوم	النسبة المئوية لمتوسط تحصيل المفاهيم
أدوات القياس	٧١.٤٪	الإعداد للقص	٥٩.٥٪
أدوات القص	٦٦.١٪	ماكينة الحياكة	٤٢.٩٪
أدوات أخذ العلامات	٥٢.٤٪	الخياطات	٣٣.٩٪
أدوات الخياطة	٦٧.٩٪	تنظيف الخياطات	٣٥.٧٪
القياسات	٥٩.٥٪	الإنهاء	٤٧.١٪

يتضح من جدول (٤) ما يأتي:

- النسبة المئوية لمتوسط تحصيل التلميذات لمفهوم أدوات القياس هى (٧١.٤٪) وهذه النسبة أعلى من (٧٠٪) أى أن مستوى تحصيل التلميذات لهذا المفهوم مرتفع .وربما يرجع ذلك إلى أن شريط القياس بعد الأداة الوحيدة التى تستخدمها التلميذات فى أخذ القياسات . لذا فهن على درأية كافية بهذا المفهوم .
- النسبة المئوية لمتوسط تحصيل التلميذات لمفهوم أدوات القص هى (٦٦.١٪) . وهذه النسبة تقع بين (٥٠٪ -٧٠٪) . أى أن مستوى تحصيل التلميذات لهذا المفهوم متوسط .وربما يرجع ذلك إلى اختلاف أنواع المقصات وطبيعة استخدام كل منها أثناء الممارسة

العملية فى عمليات القص وتنظيف أطراف النسيج إلى جانب خوف بعض التلميذات من استعمال المقصات أثناء القص .

- النسبة المئوية المتوسط تحصيل التلميذات لمفهوم أدوات أخذ العلامات هى (٥٢.٤٪) أى أن مستوى تحصيل التلميذات أثناء أداء المهارة حيث تعتمد أغلب التلميذات على القلم الرصاص والكربون . بينما يستخدم بعضهم الروليت والكربون . فى حين درست التلميذات على القلم الرصاص والكربون . بينما يستخدم بعضهن الروليت والكربون فى حين درست التلميذات هذه الأدوات فى الصف الثانى والثالث الإعدادى كم . وقد استخدم البعض منهن فى الصف الثانى الإعدادى المارك ، ولكن ربطت بعض التلميذات مفهوم المارك باللون الذى استخدمته . أما بالنسبة للسراجة المقصوصة فإن التلميذات تعرفها كمسمى وليس كشكل وقد يرجع ذلك إلى قصور المعلمة فى تعريف التلميذات بالمفهوم من خلال عرض الشكل بالرغم من اعتماد المعاقات سمعيا على حاسة الإبصار لذلك نجد مستوى تحصيل التلميذات لمفهوم أدوات القص .
- النسبة المئوية لمتوسط تحصيل التلميذات لمفهوم أدوات الخياطة هى ٦٧.٩٪)أى أن مستوى تحصيل التلميذات لهذا المفهوم متوسط . وقد يرجع ذلك إلى إلمام التلميذات ببعض أدوات الخياطة التى تستخدم أثناء الخياطة كالكستبان ومعرفتهن به من السنوات السابقة .
- النسبة المئوية لمتوسط تحصيل التلميذات لمفهوم القياسات هى(٥٩.٥٪) . اى أن مستوى تحصيل التلميذات لهذا المفهوم متوسط . وقد يرجع ذلك إلى ممارسة التلميذات لمهارات أخذت القياسات فى الصفين الثانى والثالث الإعدادى ، مما ساعد التلميذات فى اكتساب مفهوم القياسات . ولكن اتضح أن اكتساب مفهوم قياسات الأطوال

أسهل من قياسات الدولرانات . وأتضح أيضا أن قياس محيط الوسط أسهل من قياس محيط الأرداف . بالإضافة إلى إن قيام التلميذات بأخذ القياسات بعضهن لبعض ساعد على ثبات هذا المفهوم لديهن .

- النسبة المئوية لمستوى تحصيل التلميذات لمفهوم الإعداد للقص هى (٥٩.٥٪) . أى أن مستوى تحصيل التلميذات لهذا المفهوم متوسط. وقد يرجع ذلك إلى ممارسة التلميذات لمهارة ضبط طرف النسيج وتسويته فى السنوات السابقة . وكذلك أداء التلميذات لمهارة وضع الباترون على القماش وما يجب مراعاته قبل وضع الباترون على القماش ، مما ساعد فى تكوين مفهوم الإعداد للقص لدى تلميذات مجموعة الدراسة.
- النسبة المئوية لمتوسط تحصيل التلميذات لمفهوم ماكينة الحياكة (٤٠.٥٪) . وهى نسبة ضعيفة هى أقل من(٥٠٪) ، وفى حين تم دراسة ماكينة الحياكة فى الصفوف الثلاثة من المرحلة الإعدادية . والتدريب على الخياطات باستخدام ماكينة الحياكة فى الصفوف الثلاثة من المرحلة الإعدادية . إلا أنه وجد ضعف فى تكوين هذا المفهوم . وربما يرجع ذلك إلى عدم إتاحة الفرص الكافية لممارسة الحياكة على الماكينة ، وبالتالى ضعف فى استيعاب جميع أجزاء الماكينة وظهر ذلك خاصة فى عدم معرفتهن بشكل دواس تركيب السوستة ، حيث ذكر لهن كمسمى فى الصف الثانى الإعدادى ،ولكن التلميذات لم تتعرف على شكله .
- النسبة المئوية لمتوسط تحصيل التلميذات لمفهوم الخياطات هى (٣٣.٩٪) . أى أن مستوى تحصيل التلميذات لهذا المفهوم ضعف . وقد يرجع ذلك إلى ضعف فى تكوين التلميذات هذا المفهوم . وذلك لأنه يحتاج إلى ممارسة عملية ، بالإضافة إلى أن التلميذات تعرفن مسمى هذه الخياطة البسيطة فى تجميع الأجزاء

- النسبة المئوية لمتوسط تحصيل التلميذات لمفهوم تنظيف الخياطة هى (٣٥.٧٪) . اى أن مستوى تحصيل التلميذات لهذا المفهوم ضعيف . وقد يرجع ذلك إلى عدم التدريب الكافى للتلميذات بالنسبة لمهارة تنظيف الخياطات المرتبطة بهذا المفهوم . على حين تم دراستها فى الصفين الثانى والثالث الإعدادى . إلا أن التلميذات لم تستطيعن استيعاب هذا المفهوم لعدم ربطه بالخبرات المحسوسة من خلال تقديم نماذج توضح الطرق المختلفة لأنواع التنظيفات

- النسبة المئوية لمتوسط تحصيل التلميذات لمفهوم الإنهاء هى (٤٧.١٪) . أى أن مستوى تحصيل التلميذات لهذا المفهوم ضعيف . وقد يرجع ذلك إلى عدم اهتمام المعلمة بجميع عمليا الإنهاء أثناء الممارسة العملية ، مما يجعل التلميذات لا يلممن بجميع عمليات الإنهاء.فقد أتضح عدم قيام بعض التلميذات بتركيب الكبش ، والبعض لا ينهين الذيل سواء بغرزة اللفقة المسحورة أ و الحياكة بالماكينة وقد اتضح عدم اهتمام التلميذات بجودة العمل فهن ينظرن الى إنهاء العمل فقط فعلى سبيل المثال لا تهتم بعملية الكى نظراً لعدم اكتسابهن المهارة فى الكى وقد يرجع ذلك لعدم معرفة التلميذات بضرورة هذه المهارة والاتجاه الصحيح لكى اى قطعة ملبسية كما يرجع إلى عدم إلمام المعلمة بالأساليب السليمة لإنهاء

تعليق على نتائج الإجابة عن السؤال الأول :

يتضح مما سبق ما يأتى :

- ارتفاع مستوى تحصيل التلميذات للمفاهيم (أدوات القياس ، وأدوات القص وأدوات أخذ العلامات ، وأدوات الخياطه والقياسات ، والإعداد للقص) وقد يرجع ذلك الى ربط التلميذات لمعلومات المرتبطة بتلك المفاهيم بالممارسة العملية لها وتطبيق ذلك

أثناء أداء المهارة العلمية بالإضافة إلى أن تلك المفاهيم تعد حصيلة معلومات من السنوات السابقة

- انخفاض مستوى تحصيل التلميذات لمفاهيم (ماكينة الحياكة ، والخياطات وتنظيف الخياطات ، والإنهاء) وقد يرجع ذلك إلى عدم اهتمام المعلمات بإكساب هذه المفاهيم بالنسبة للمعاقات سمعيا فيقتصرن على بعض المفاهيم القليلة والتى تقدم . فى الغالب - فى صورة مسميات فقط ، حيث ينصب الاهتمام فقط بالمهارات العلمية بهدف اكتسابهن مهنة معينة . لذلك فالاختبارات التى تقدم لهن متمثلة فى الجانب العلمى فقط ، وربما يرجع ذلك الضعف إلى عدم التدريب الكافى للمهارات العملية المرتبطة بتلك المفاهيم وكذلك عدم تأكيد المعلمة على تلك المفاهيم وعدم الاهتمام بتقديم النموذج الملموس الذى يسهل على التلميذات فهم واستيعاب تلك المفاهيم خاصة وأن المعاقات سمعيا كفئة تحتاج إلى تبسيط المفهوم لتسهيل استيعابه فعلى سبيل المثال بالنسبة لمفهوم ماكينة الحياكة تعرضت التلميذة له فى السنوات ألسابقه ولكن لم تتعرف على كل أجزاء الماكينة فلم تعرض المعلمة للتلميذات شكل دواس تركيب السوسته فبالتالى نتج عنه أن تحصيل التلميذات بالنسبة لهذا المفهوم لم يكتمل لعدم وجود خبرة سابقة عن شكل دواسة تركيب السوسته ، مما أدى إلى ضعف التحصيل لذلك المفهوم . وكذلك بالنسبة لمفهوم الخياطات فلم تشاهد التلميذات أشكالاً نهائية لأنواع الخياطات لكى يساعدها فى التفرقة بينها فهى تعرفها كمسمى ولم تشاهد من قبل شكلاً مصوراً للخياطات بالإضافة إلى أنها لم تربطها بشكل ملموس يساعدها على اكتساب المفهوم .

السؤال الثانى ،

- وقد نص السؤال الثانى من أسئلة الدراسة على :" ما مستوى أداء تلميذات الصف الثالث الإعدادى المهنى بمدارس الأمل للمهارات العلمية المتضمنة بمقرر التدريبات المهنية ؟"
- وللإجابة عن السؤال الثانى ، تم تطبيق بطاقة الملاحظة على تلميذات مجموعة الدراسة. ومن ثم تحليل أداء كل تلميذة على الخطوات الفرعية لكل المهارات العملية وقد تم حساب النسبة المئوية لكل مهارة من المهارات العملية التى تضمنتها البطاقة
- ويبين جدول (٥) النسب المئوية لدرجات تلميذات مجموعة الدراسة فى المهارات العملية اللازمة لإعداد وتنفيذ الجونلة .

جدول (٥)

النسبة المئوية لدرجات مجموعة البحث فى المهارات العملية

م	المهارة العملية	النسبة المئوية
١	أخذ القياسات	٧٥.٦٪
٢	رسم باترون الجونلة وتشريحه	٧٢.٤٪
٣	الأعداد والتفصيل	٧٥.٢٪
٤	تجميع وحياكة أجزاء الجونلة	٦٩.٥٪
٥	الإنهاء	٦٥٪

يتضح من جدول رقم (٥) ما يأتى:

النسبة الموئية لأداء التلميذات لمهارة أخذ القياسات هى (٧٥.٦٪) وهده النسبة أعلى من (٧٠٪) . أى أن مستوى أداء التلميذات لهذه المهارة مرتفع . وقد يرجع ارتفاع أداء

التلميذات لهذه المهارة الى التدريب الكافى لتلميذات على هذه المهارة . وقد أتضح من خلال ملاحظة أداء التلميذات فى المهارات الفرعية لتلك المهارات الرئيسة أن أعلى قيمة عددية فى مهارة قياس محيط الوسط كمهارة فرعية . وقد يرجع ذلك لسهولة تحديد التلميذات مكان الوسط بدقة ، بالإضافة إلى سهولة أخذ هذا القياس . أما بالنسبة لقياس محيط الأرداف فإن قياسة يمثل مشكلة لعدد كبير من التلميذات مقارنة بقياس محيط الوسط . وبالنسبة لقياس الأطوال فكان أداء التلميذات فى قياس طول الجنب أصعب من قياس طول الجونلة ، وقد يرجع ذلك الى صعوبة تحديد خط الجنب .

النسبة المئوية لأداء التلميذات لمهارة رسم باترون الجونلة وتريحة هى (٧٢.٤٪) وهذه النسبة أعلى من (٧٠٪) أى أن مستوى أداء التلميذات لهذه المهارة مرتفع . حيث كانت أعلى قيمة عددية لأداء التلميذات فى مهارة الأعداد لرسم الباترون ، وقد يرجع ذلك لتدريب التلميذات الكافى على رسم باترون الجونلة فى الصفين الثانى والثالث الإعدادى ، يليه مهارة عمل التجسيم وكان الأداء فى عمل البنس وخاصة بنسة الخلف أما الأداء الأقل كان فى تعديل خطى الوسط والجنب نظراً لأنها تحتاج لمهارة عالية فى رسم الدوران بشكل طبيعى يتناسب مع جسم الإنسان . بينما تساوت القيمة العددية لأداء التلميذات فى مهارتى توسيع الذيل وإعداد حزام الوسط، ولكن كان الأداء فيهما أقل من المهارتين السابقتين ، ولوحظ أن عدد من التلميذات لم يقمن بعمل توسيع للذيل اعتماداً منهم على توسيعه على القماش، وهذا بدوره يؤدى إلى خطأ فى التوسيع على القماش، وكذلك بالنسبة لباترون حزام الوسط فوجد عدد من التلميذات لم يقمن برسمه .

- النسبة المئوية لأداء التلميذات لمهارة الأعداد والتفصيل هى (٧٥.٢٪) وهذه النسبة أعلى من (٧٠٪) . أى أن مستوى أداء التلميذات لهذه المهارة مرتفع . حيث أتضح أن أعلى نسبة أداء فى مهارة إعداد الباترون وتشريحه، وقد يرجع ذلك إلى ممارسة التلميذات لهذه المهارة مع كل الباترونات ، والتدريب الكافى للتلميذات فى الصفين الثانى والثالث الإعدادى ، أما بالنسبة لمهارة إعداد القماش فقد وجد أن بعض التلميذات لم تقم بتسوية طرف القماش .وبالنسبة لمهارة وضع الباترون على القماش كان مستوى أداء التلميذات فيها جيداً من حيث وضع جميع أجزاء الباترون على القماش، إلا انه لوحظ عدم حرص التلميذات الاقتصاد فى القماش أثناء وضع الباترون على القماش. أما بالنسبة لمهارة أخذ العلامات فقد لوحظ عدم مراعاة الشروط المناسبة، حيث استخدمت بعض التلميذات الكربون الأزرق الغامق، مما أدى إلى ظهور أثر للون الكربون على وجه القماش .
- النسبة المئوية لأداء التلميذات لمهارة تجميع وحياكة أجزاء الجونلة هى (٦٩.٥٪) وهذه النسبة تقع ما بين (٥٠-٧٠٪) أى أن مستوى أداء التلميذات لهذه المهارة متوسط وكان ترتيب مهارة حياكة البنسات الأولى بالنسبة لباقى المهارات الأخرى . إلا أنه لوحظ ضعف أداء التلميذات فى مهارتى الحياكة والكى، وقد يرجع ذلك إلى ذلك إلى عدم التدريب الكافى على هاتين المهارتين بينما كان أداء التلميذات جيداً فى خطوتى التدبيس والسراجة . وبالنسبة لمهارة تجميع أجزاء الجونلة لوحظ ضعف فى مهارة الحياكة . بالإضافة إلى عدم اهتمام التلميذات بعملية التنظيف لأطراف النسيج وبالنسبة لمهارة إعداد حزام الوسط وتركيبه وجد ضعف فى مهارة الحياكة أيضا

بالإضافة إلى أن التلميذات لم تقمن بعملية تنظيف أطراف الحزام ،وقد يرجع ذلك لعدم اهتمام المعلمة بإكساب التلميذات هذه الخطوة

- النسبة المئوية لأداء التلميذات لمهارة الإنهاء هى (٦٥٪) وهذه النسبة تقع ما بين (٥٠-٧٠٪) أى أن مستوى أداء التلميذات لهذه المهارة متوسط .فقط لوحظ عدم أداء بعض التلميذات بالنسبة لبعض الخطوات بصورة جيدة، حيث لوحظ ضعف الأداء أثناء تثبيت العلاقة ، وتركيب الكبشة ، وضبط ثنية الذيل، وقد يرجع ذلك إلى عدم اهتمام التلميذات على التذوق الملبسى إلى جانب اهتمام التلميذات بإنهاء المنتج دون الاهتمام بجودته

تعليق على نتائج الإجابة عن السؤال الثانى:

يتضح مما سبق ارتفاع نسبة اكتساب التلميذات للمهارات العملية اللازمة لإعداد وتنفيذ الجونلة حيث كانت أعلى قيمة عددية لأداء التلميذات فى مهارة أخذ القياسات (٧٥.٦٪) ، يليها مهارة الأعداد والتفصيل (٧٥.٢٪) ، يليها مهارة رسم الباترون وتشريحه (٧٢.٤٪) ، ثم مهارة تجميع وحياكة أجزاء الجونلة بنسبة (٦٩.٥٪) وأخيراً مهارة الأنهاء نسبتها (٦٥٪) . وقد يرجع ذلك إلى التدريب الكافى للتلميذات بالنسبة للمهارات الثلاث الأولى حيث أن تلك المهارات تدربت عليها التلميذات فى الصفين الثانى والثالث الاعدادى بالإضافة إلى إتاحة الفرصة لكل تلميذة لممارسة تلك المهارات باستخدام أدواتها الخاصة بها بينما يرجع سبب انخفاض مستوى اكتساب التلميذات لمهارتى تجميع وحياكة أجزاء الجونلة ، والإنهاء إلى عدم إتاحة الفرصة الكافية لكل تلميذة لممارسة هاتين المهارتين . وقد يرجع ذلك إلى قلة ماكينات الحياكة التى تتوفر بمعمل الاقتصاد المنزلى ثلاث ماكينات فقط مما ترتب عليه قلة عدد التلميذات التى تتاح لهن فرصة للتدريب الكافى لتلك المهارتين

بالإضافة إلى عدم التأكد المعلمة على بعض الخطوات المكونة لهاتين المهارتين ؛ فترتب عليه عدم إتقان التلميذات للمهارتين وتأثير ذلك على جودة المنتج النهائى (القطعة الملبسية).

السؤال الثالث .

١- وقد نص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على :"مانوعيات الأخطاء التى تقع فيها تلميذات الصف الثالث الإعدادى المهنى بمارس الأمل فى أداء المهارات العملية المتضمنة بمقرر التدريبات المهنية؟"

وللإجابة عن السؤال الثالث تم حساب النسب المئوية لتكرار الأداء الخطأ للتلميذات فى المهارتين اللتين كان الأداء فيهما متوسطاً وهما :

٢- مهارة تجميع وحياكة أجزاء الجونلة .

٣- مهارة الإنهاء .

وفيما يلى عرض تفصيلى لتكرارات الأداء الخطأ لكل مهارة من هاتين المهارتين

أولاً:بالنسبة لمهارة تجميع وحياكة أجزاء الجونلة : وتنقسم إلى ثلاث مهارات فرعية(حياكة البنسات - تجميع أجزاء الجونلة - إعداد حزام الوسط وتركيبه)

ويوضح جدول رقم (٦) تكرارات ونسب الأداء الخطأ لتلميذات مجموعة الدراسة فى مهارة حياكة البنسات .

جدول (٦)

تكرارات ونسب الأداء الخطا لدى التلميذات فى خطوات مهارة حياكة البنسات

م	مكونات المهارة العملية	الأداء الخطأ	
		التكرار	النسبة
١	تدبس بنسة الأمام	٣	٢١.٤٪
٢	تسرج بنسة الأمام	٦	٤٢.٩٪
٣	تحيك بنسة الأمام مع تثبيت الحياكة عند مركز البنسة	٩	٦٤.٣٪
٤	تدبس بنسة الخلف	٤	٢٨.٦٪
٥	تسرج بنسة الخلف	٦	٤٢.٩٪
٦	تحيك بنسبة الخلف مع تثبيت الحياكة عند مركز البنسة	١٠	٧١.٤٪
٧	تكوى البنسات بطريقة صحيحة	١٠	٧١.٤٪

ويلاحظ من جدول رقم (٦) ضعف مستوى أداء التلميذات لبعض تنفيذ مهارة حياكة البنسات من هذه الخطوات :

- تحيك بنسة الأمام مع تثبيت الحياكة عند نهاية البنسة .
- تحيك بنسة الخلف مع تثبيت الحياكة عند نهاية البنسة .
- تكوى البنسات بطريقة صحيحة .

وفيما يلي عرض لنوعية الأخطاء في هذه الخطوات :

١-بالنسبة لحياكة بنسة الأمام وجد أن (٤) تلميذات بنسبة (٢٨.٦٪) تحكن بنسة الأمام دون تثبيت الحياكة عند نهاية البنسة . وقد يرجع ذلك إلى عدم تأكد المعلمة أثناء العمل على أهمية عملية التثبيت . بينما وجد أن (٥) تلميذات بنسبة (٣٥.٧٪)

. تحكن بنسبة الأمام وحط الحياكة غير منتظم وقد يرجع ذلك إلى عدم التدريب الكافى للتلميذات لاكتسابهن مهارة الحياكة غير منتظم . وقد يرجع ذلك إلى عدم التدريب الكافى للتلميذات مهارة الحياكة فى خطوط منتظمة

٢- بالنسبة لحياكة بنسة الخلف لوحظ أن (٥) تلميذات بنسبة (٣٥.٧٪) تحكن بنسة الخلف دون تثبيت الحياكة عند نهاية البنسة . وقد يرجع ذلك إلى عدم تأكد المعلمة أثناء العمل على أهمية عملية التثبيت . بينما وجد أن تلميذتين بنسبة (١٤.٣٪) تحيكان بنسة الخلف وخط الحياكة غير منتظم . وقد يرجع ذلك إلى عدم التدريب الكافى للتلميذات لاكتسابهن مهارة الحياكة فى خطوط منتظمة . وجد أن تلميذتين بنسبة (٧.١٪) ، تحيك بنسة الخلف مرتين ز وقد يرجع ذلك إلى التأكد التلميذات على الحياكة للخوف من فكها

٣- بالنسبة لكى البنسات وجد أن تلميذة واحدة بنسبة (٧.١٪) . تكوى البنسات فى اتجاه عرضى وهذا سبب بدوره تلفاً فى نسيج القماش . كما لوحظ أن ثلاث تلميذات بنسبة (٢١.٤٪) تكوين البنسات ناحية خط نصف الأمام وهذا يسبب تشويه الشكل العام للجونلة من الأمام . وكى التلميذات بهذه الطرق قد يرجع إلى عدم معرفتيهن بالاتجاه الصحيح لكى البنسة . بينما لوحظ أن (٦) تلميذات بنسبة (٤٢.٩٪) لا تكوين البنسات نهائياً . وقد يرجع ذلك إلى عدم معرفة هؤلاء التلميذات بأهمية كحى البنسات لذلك فهن لا يقمن بعملية الكى . وربما يرجع إلى قصور أثناء الشرح بعدم توضيح المعلمة أهمية عملية الكى بالنسبة لبعض الخطوات .

ويوضح جدول رقم (٧) تكرارات ونسب الأداء الخطأ لتلميذات مجموعة الدراسة فى مهارة تجميع أجزاء الجونلة .

جدول (٧)

تكرارات ونسب الأداء الخطا لدى التلميذات فى خطوات مهارة تجميع أجزاء الجونلة

م	مكونات المهارة العملية	الأداء الخطا	
		التكرار	النسبة
١	تحدد طول السوسته	٣	٢١.٤٪
٢	تحيك خط نصف الخلف قبل مسافة السوسته مع تثبيت الحياكة	٩	٦٤.٣٪
٣	تسرج السوسته	٥	٣٥.٧٪
٤	تحيك السوسته	١٠	٧١.٤٪
٥	تكوى حياكة السوسته	٨	٥٧.١٪
٦	تحيك خطى الجنب مع تثبيت الحياكه	٨	٥٧.١٪
٧	تنظيف أطراف النسيج لخطى الجنب	٩	٦٤.٣٪
٨	تكوى خطى الجنب	٧	٥٠٪

ويلاحظ من جدول (٧) ضعف أداء التلميذات ووقوعهن فى أخطاء أثناء أداء مهارة تجميع أجزاء الجونلة والتى تمثلت فى :

- تحيك خط نصف الخلف قبل مسافة السوسته مع تثبيت الحياكة .
- تحيك السوسته .
- تكوى حياكة السوسته .
- تحيك خطى الجنب مع تثبيت الحياكة .
- تنظيف أطراف النسيج لخطى الجنب .

وفيما يلى عرض لنوعية الأخطاء فى الخطوات التى كان الأداء فيها ضعيفاً :

١- بالنسبة لحياكة خط نصف الخلف . وجد أن (٩) تلميذات وكانت نسبتهن (٦٤.٣٪) ، تحكن خط نصف الخلف حياكة متقنة . بينما لم تقمن بتثبيت الياكة قبل مسافة السوسته وقد يرجع ذلك إلى عدم التأكيد على أهمية التثبيت .

٢- بالنسبة لحياكة السوسته. لوحظ أن)٤) تلميذات بنسبة (٢٨.٦٪) ، تحكن السوسته مع عدم ضبط خط الحياكة. كما وجد أن ثلاث تلميذات بنسبة (٢١.٤٪) تحكن السوسته بجانب أسنان السوسته. ووجد أن تلميذة واحدة بنسبة (٧.١٪) تحيك على حافة السوسته . بالإضافة إلى تلميذتين بنسبة (١٤.٣٪) تحيكان السوسته دون ضبط حياكة الزوايا ويتضح مما سبق أن أداء التلميذات أثناء حياكة السوسته غير متقن ن فيلاحظ عدم ضبط خط الحياكة وخاصة الزوايا . كما لوحظ عدم التمكن من الحياكة على خط السراجة المحدد مسبقاً . بالإضافة إلى عدم استخدامهن دواس تركيب السوسته ، وقد يرجع إلى عدم معرفتهن بهذا الجزء

٣- بالنسبة لكى حياكة السوسته ن لوحظ أن (٨) تلميذات بنسبة (٥٧.١٪) تكوين حياكة السوسته ، وقد يرجع ذلك إلى عدم معرفتهن بضرورة عملية الكى التى تؤدى بدورها إلى فرد الحياكة بعد تركيب السوسته .

٤- بالنسبة لحياكة خطى الجنب ، وجد أن (٥) تلميذات بنسبة (٣٥.٧٪) تحكن خطى الجنب دون تثبيت الحياكة . بينما وجد أن تلميذة واحدة بنسبة (٧.١٪) تحيك خطى الجنب مع تثبيت الحياكة فى بداية خط الجنب . كما وجد أن تلميذتين بنسبة (١٤.٣٪) ، تحيكان خطى الجنب انحصرت بين الحياكة دون تثبيت ، أو أن التثبيت فى بداية الخط أو فى نهايته . وقد يرجع ذلك إلى عدم معرفتهن بأهمية التثبيت .

٥- بالنسبة لتنظيف أطراف النسيج لخطى الجنب لوحظ أن (٧) تلميذات بنسبة (٥٠٪) ، لا تنظفن أطراف النسيج لخطى الجنب. بينما وجد أن تلميذتين بنسبة (١٤.٣٪) ، تنظفان أطراف النسيج مع ترك مسافات بدون تنظيف . وقد يرجع ذلك إلى عدم اهتمام التلميذات بتنظيف أطراف النسيج وعدم إدراكهن بضرورة تنظيف أطراف النسيج لحمايته من التنسيل .

ويوضح جدول رقم (٨) تكرارات ونسب الأداء الخطأ لدى تلميذات مجموعة الدراسة فى مهارة إعداد حزام الوسط وتركيبه .

جدول (٨)

تكرارات ونسب الأداء لدى التلميذات فى خطوات مهارة إعداد حزام الوسط وتركيبة

م	مكونات المهارة العملية	الأداء الخطأ	
		التكرار	النسبة
١	تحدد مكان الشريط الاصق	٦	٤٢.٩٪
٢	تسرج الشريط الاصق فى حزام الوسط	٦	٤٢.٩٪
٣	تكوى الشريط اللاصق بحزام الوسط	٧	٥٠٪
٤	تنظيف أطراف حزام الوسط	١٠	٧١.٤٪
٥	تدبس حزام الوسط فى الجونلة	٦	٤٢.٩٪
٦	تسرج حزام الوسط فى الجونلة	٧	٥٠٪
٧	تحيك حزام الوسط فى الجونله	١١	٧٨.٦٪

ويلاحظ من الجدول رقم (٨) ضعف أداء التلميذات وتعرضهن لأخطاء فى بعض الخطوات المكونة لمهارة إعداد حزام الوسط والتى تمثلت فى :

- تنظيف أطراف حزام الوسط

- تحبك حزام الوسط فى الجونلة

فيما يلى عرض لنوعية الأخطاء فى الخطوات التى كان الأداء فيها ضعيفا

١- بالنسبة لتنظيف أطراف حزام الوسط ، وجد أن تلميذة واحدة بنسبة (٧.١٪) تنظيف أحد أطراف حزام الوسط مع ترك الطرف الثانى من الحزام دون تنظيف بينما وجد أن تلميذتين بنسبة (١٤.٣٪) ، تنظفان أطراف حزام الوسط حزام الوسط ويتضح مما سبق أن أخطاء التلميذات قد ترجع إلى عدم معرفة التلميذات بضرورة تنظيف أطراف حزام الوسط ، مما نتج عنه أن البعض لم يقمن بعملية التنظيف . حتى اللاتى قمن بهذه العملية فكان الأداء غير متقن . وقد يرجع ذلك إلى عدم تدريبهن على هذه الخطوة .

٢- بالنسبة لحياكة حزام الوسط فى الجونلة ، لوحظ ان تلميذة واحدة بنسبة (٧.١٪) تحيك حزام الوسط فى منتصف عرض الحزام . كما وجد أن ثلاث تلميذات بنسبة (٢١.٤٪) ، تحكن حزام الوسط بخط مائل . ووجد أن (٤) تلميذات بنسبة (٢٨.٦٪) تحكن حزام الوسط مع الرجوع بخط الحياكة للخلف . بالإضافة إلى ثلاث تلميذات بنسبة (٢١.٤٪) ، تتركن بعض المسافات دون حياكة أثناء حياكة حزام الوسط ويتضح مما سبق أن أخطاء التلميذات تحددت فى عدم ضبط الحياكة ، وقد يرجع ذلك إلى ضعف مهارة الحياكة وعدم قدرة بعض التلميذات فى ضبط غرزة الحياكة .

ثانياً: بالنسبة لمهارة الإنهاء:

يوضح جدول رقم (٩) تكرارات ونسب الأداء الخطأ لتلميذات مجموعة الدراسة فى خطوات مهارة الإنهاء .

جدول (٩)

تكرارات ونسب الأداء الخطأ لدى التلميذات فى خطوات مهارة الإنهاء

م	مكونات المهارة العملية	الأداء الخطأ	
		التكرار	النسبة
١	تثبت العلاقتين الستان	٩	٦٤.٣٪
٢	تنهي حزام الوسط	١٠	٧١.٤٪
٣	تحدد مكان الكبشة	٩	٦٤.٣٪
٤	تختار نوع الكبش المناسب	٤	٢٨.٦٪
٥	تقوم بتركيب الكبشة	٨	٥٧.١٪
٦	تحدد عرض ثنية الذيل	٨	٥٧.١٪
٧	تقوم بضبط عرض ثنية الذيل	١٠	٧١.٤٪
٨	تسرج ثنية الذيل	٤	٢٨.٦٪
٩	تنهي الذيل تبعا لنوع القماش	٦	٤٢.٩٪
١٠	تكوى الجونلة	١٠	٧١.٤٥٪

ويلاحظ من الجدول رقم (٩) ضعف مستوى أداء التلميذات فى الخطوات الأتية لمهارة الإنهاء :

- تثبت العلاقتين الستان
- تنهى حزام الوسط
- تحدد مكان الكبشة
- تقوم بتركيب الكبشة
- تحدد عرض ثنية الذيل
- تقوم بضبط عرض ثنية الذيل
- تكوى الجونلة

وفيما يلى عرض لنوعية الأخطاء فى الخطوات التى كان الأداء فيها ضعيفاً:

١- بالنسبة لتثبيت العلاقتين ، لوحظ أن ثلاث تلميذات بنسبة (٢١.٤٪) لاتثبتن العلاقتين . ولوحظ أن (٦) تلميذات بنسبة (٤٢.٩٪) ، يرحلن مكان العلاقتين . وقد يرجع ذلك إلى عدم معرفتهن بأهمية وجود العلاقتين . لذا لا ينجحن فى تحديد المكان الصحيح لتثبيت العلاقتين .

٢- بالنسبة لإنهاء حزام الوسط ، وجد أن ثلاث تلميذات بنسبة (٢١.٤٪) ، تنهين حزام الوسط فى منتصف عرض الحزام . كما وجد أن (٦) تلميذات بنسبة (٤٢.٩٪) ،تنهين حزام الوسط وخط الحياكة مائل . ووجد أن تلميذة واحدة بنسبة (٧.١٪) ، تنهى حزام الوسط مع ترك مسافات كبيرة بدون إنهاء ويتضح مما سبق أن أخطاء التلميذات تمثلت فى إنهاء حزام الوسط ، ولكن بطريقة غير سليمة حيث لوحظ أن إنهاء حزام الوسط كان عند البعض بخط مائل والبعض يرحلن المكان إلى منتصف عرض الحزام أو ترك مسافات بدون إنهاء وقد يرجع ذلك إلى استخدامهن للإنهاء بالحياكة على الرغم من ضعفهن فى مهارة الحياكة . فى حين إمكانهن الإنهاء بطريقة لا تحتاج إلى ماكينة الحياكة .

٣- بالنسبة لتحديد مكان الكبشة . لوحظ أن (٤) تلميذات بنسبة (٢٨.٦٪) تعكس مكان الكبشة والخطاف . بينما لوحظ أن (٥) تلميذات بنسبة (٣٥.٧٪) ، ترحلن مكان الكبشة ويتضح مما سبق أن أخطاء التلميذات تمثلت فى عدم معرفة المكان الصحيح لتركيب الكبشة ، فالبعض عكس مكان كل من الكبشة والخطاف . والبعض رحل مكان الكبشة . وقد يرجع ذلك إلى عدم تأكيد المعلمة على تحديد المكان الصحيح للكبشة والخطاف فى الجونلة .

٤- بالنسبة لتركيب الكبشة ، لوحظ أن (٨) تلميذات بنسبة (٥٧.١٪) ، تقمن بزيادة عدد خيوط تثبيت الكبشة والخطاف مما يؤدى إلى ظهور الخيط ويؤثر على جودة الشكل النهائى للمنتج .

٥- بالنسبة لتحديد عرض ثنية الذيل ، لوحظ أن (٨) تلميذات بنسبة (٥٧.١٪) عرض ثنية ذيل الجونلة الخاصة بهن مائل . وقد يرجع ذلك إلى أن التلميذات غير قادرات على تحديد عرض ثنية الذيل بدقة ، حيث لوحظ أثناء تحديد العرض أن المسافات غير متساوية .

٦- بالنسبة لضبط عرض ثانية الذيل ، وجد أن ثلاث تلميذات بنسبة (٢١.٤٪) ضبطهن لعرض ثنية الذيل مائل . كما وجد أن (٧) تلميذات بنسبة (٥٠٪) لا تضبطهن لعرض ثنية الذيل بدقة ، حيث لوحظ أثناء تحديد العرض كانت الثنية غير مضبوطة ومائلة وكذلك تحديد التلميذات للعرض ليس على الخط المحدد لثنية الذيل ، وقد يرجع ذلك إلى عدم دقة التلميذات أثناء التنفيذ .

٧- بالنسبة لكى الجونلة ، لوحظ أن تلميذتين بنسبة (٥٧.١٪)، لا تكوين الجونلة . وقد يرجع ذلك إلى عدم معرفتهن بأهمية الكى لفرد القطعة الملبسية ، أو لأن عملية الكى أخر خطوة تقوم بها التلميذات لذلك فهن لا يهتممن بها

تعليق على نتائج الإجابة عن السؤال الثالث :

يتضح مما سبق نوعية الأخطاء التى وقعت فيها التلميذات فى خطوات مهارتى تجميع وحياكة أجزاء الجونلة ، والإنهاء ، والتى أثرت بدورها على جودة المنتج النهائى أما بالنسبة لباقى التلميذات فكان الأداء "مرتفع" وقد ساعد الكشف عن نوعية هذه الأخطاء فى إعداد البرنامج المقترح

الذى يعالج أوجه الضعف فى هاتين المهارتين والمفاهيم المرتبطة بتلك المهارتين

السؤال الرابع ،

وقد نص السؤال الرابع من أسئلة الدراسة على : " ما أثر دراسة تلميذات مجموعة الدراسة للبرنامج المقترح فى تحصيلهن للمفاهيم المتضمنة للبرنامج ؟ "

وللإجابة عن السؤال الرابع اتبعت الخطوات الآتية [1] :

١. حساب فروق درجات كل تلميذة من تلميذات مجموعة الدراسة فى التطبيقين القبلى والبعدى للمفهوم (أ) مثلا ، مع مراعاة الإشارة ولتكن (+س أو -س) .

٢. إيجاد فروق درجات كل تلميذة من تلميذات مجموعة الدراسة فى التطبيقين القبلى والبعدى للمفهوم (أ) ، مع إهمال الإشارة وليكن (س)

٣. حساب ترتيب فروق درجات التلميذات فى المفهوم (أ) ويلاحظ أنه فى حالة تساوى فروق الدرجات لتلميذتين أو أكثر ، فيتم حساب متوسط الترتيب لفروق درجات هؤلاء التلميذات ؛ فإذا كان ترتيب فروق ثلاث تلميذات يلى عدد (م-١) من الفروق ، فإن ترتيب الفروق لكل تلميذة من التلميذات الثلاث هو(م + م + ١ + م + ٢) ÷ ٣= م + ١) وعند حساب ترتيب فروق الدرجات تهمل القيم الصفرية للفروق .

٤. إعادة كتابة ترتيب الفروق بنفس إشارة فروق الدرجات المقابلة لها التى تم حسابها فى الخطوة (١) .

٥. حساب مجموع ترتيب الفروق الموجبة ولتكن T_1 ، وكذلك حساب مجموع ترتيب الفروق السالبة ولتكن T_2 ومن ثم تعبر القيمة الأقل عن قيمة "ج " المحسوبة .

---

١ -زكريا الشربينى ، الإحصاء اللابارامترى فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية (القاهرة : الانجلو مصرية ١٩٩٠)ص

٦. إيجاد قيمة" ج " الجدولية المقابلة لـ (ن ـ عدد القيم الصفرية للفروق) حيث (ن) تمثل عدد أفراد مجموعة الدراسة .

٧. مقارنة قيمة " ج " المحسوبة بقيمة " ج " الجدولية .

ويبين جدول (١٠) مجموع ترتيب الفروق الموجبة ، وكذلك مجموع ترتيب الفروق السالبة بين التطبيقين القبلى والبعدى فى الاختبار التحصيلى الثانى لدى تلميذات مجموعة الدراسة، وكذلك قيمة "ج" المحسوبة والجدولية فى كل مفهوم من المفاهيم الأربعة التى هدف البرنامج إلى تحسين تعلم التلميذات لها .

جدول (١٠)

مجموع ترتيب الفروق الموجبة والسالبة بين التطبيقين القبلى والبعدى فى الاختبار التحصيلى الثانى لدى تلميذات مجموعة الدراسة ، وقيم "ج" المحسوبة الجدولية

م	المفهوم	مجموع ترتيب الفروق الموجبة T1	مجموع ترتيب الفروق السالبة T2	قيمة "ج" المحسوبة	ن- عدد القيم الصفرية للفروق	القيمة الجدولية المقابلة
١	ماكينة الحياكة	٤.٥	٤٠.٥	٤.٥	٩	٥
٢	الخياطات	٤	٥١	٤	١٠	٨
٣	تنظيف الخياطات	٤	٤١	٤	٩	٥
٤	الإنهاء	٣.٥	٤١.٥	٣.٥	٩	٥
	الاختبار ككل	١.٥	٨٩.٥	١.٥	١٣	١٧

يتضح من جدول رقم (١٠) ما يأتى :

ـ هناك فروق دالة إحصائيا بين درجات تلميذات مجموعة الدراسة فى التطبيقين القبلى والبعدى فى مفهوم " ماكينة الحياكة" وبالرجوع إلى ملحق (١٧) يتضح أن هناك

فروقا بين درجات تلميذات مجموعة الدراسة فى مفهوم "ماكينة الحياكة" فى التطبيقين القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى وهذه الفروق تعنى تحسن تحصيل تلميذات مجموعة الدراسة فى مفهوم "ماكينة الحياكة" بعد دراستهن للبرنامج .

- هناك فروق دالة إحصائيا بين درجات تلميذات مجموعة الدراسة فى التطبيقين القبلى والبعدى فى مفهوم "الخياطات" . وبالرجوع إلى ملحق (١٨) يتضح أن هناك فروقا بين درجات تلميذات مجموعة الدراسة فى مفهوم "الخياطات" فى التطبيقين القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى . وهذه الفروق تعنى تحسن تحصيل تلميذات مجموعة الدراسة فى مفهوم " الخياطات" بعد دراستهن للبرنامج .
- هناك فروق دالة إحصائيا بين درجات تلميذات مجموعة الدراسة فى التطبيقين القبلى والبعدى فى مفهوم "تنظيف الخياطات " وبالرجوع إلى ملحق (١٩) يتضح أن هناك فروقا بين درجات تلميذات مجموعة الدراسة فى مفهوم "تنظيف الخياطات" فى التطبيقين القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى وهذه الفروق تعنى تحسن تحصيل تلميذات مجموعة الدراسة فى مفهوم "تنظيف الخياطات" بعد دراستهن للبرنامج .
- هناك فروق دالة إحصائيا بين درجات تلميذات مجموعة الدراسة فى التطبيقين القبلى والبعدى فى مفهوم "الإنهاء" وبالرجوع إلى ملحق (٢٠) يتضح أن هناك فروقا بين درجات تلميذات مجموعة الدراسة فى مفهوم "الإنهاء" فى التطبيقين القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى . وهذه الفروق تعنى تحسن تحصيل تلميذات مجموعة الدراسة فى مفهوم " الإنهاء" بعد دراستهن للبرنامج .
- هناك فروق دالة إحصائيا بين درجات التلميذات فى التطبيقين القبلى والبعدى للاختبار التحصيلى الثانى فى التطبيقين القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى .

وهذه الفروق تعنى تحسن تحصيل تلميذات مجموعة الدراسة للمفاهيم المتضمنة بدروس البرنامج .

تعليق على نتائج الإجابة عن السؤال الرابع :

مما سبق يتضح أن للبرنامج أثره فى زيادة تحصيل تلميذات مجموعة الدراسة فى المفاهيم الأربعة المتضمنة فى البرنامج ، والتى هدف البرنامج إلى تحسين تحصيل التلميذات لها . ويمكن إرجاع ذلك إلى :

- الأنشطة وطرق التدريس المستخدمة والوسائل التعليمية التى استخدمت فى البرنامج .احتواء كتب التلميذة على صور ورسوم توضيحية . مما ساعد على جذب انتباه التلميذات أثناء دراستهن للبرنامج .
- اعتماد البرنامج على استخدام أسلوب التواصل الكلى أثناء شرح المعلمة لهذا البرنامج .
- أن البرنامج يتيح فرصا للتلميذات المعاقات سمعيا للتعرف على أنواع الخياطات والتنظيفات ، والأنواع المختلفة للإنهاء والتى لها دور فى إضفاء لمسات جمالية على القطعة الملبسية وذلك من خلال دروس البرنامج.

السؤال الخامس ،

قد نص السؤال الخامس من أسئلة الدراسة على : " ما أثر دراسة تلميذات مجموعة الدراسة للبرنامج المقترح فى أدائهن للمهارات العملية المتضمنة للبرنامج ؟ "

وللإجابة عن السؤال الخامس تم تحليل درجات تلميذات مجموعة الدراسة فى بطاقة الملاحظة (٢) ومن ثم حساب قيم" ج" فى مهارتى تجميع وحياكة أجزاء الجونلة ، والإنهاء .

ويبين جدول(١١) مجموع ترتيب الفروق الموجبة وكذلك مجموع ترتيب الفروق السالبة بين التطبيقين القبلي والبعدى فى بطاقة الملاحظة (٢) لدى تلميذات مجموعة البحث وكذلك قيمة "ج" المحسوبة والجدولية فى مهارتى تجميع وحياكة أجزاء الجونلة والإنهاء، والتى هدف البرنامج إلى تحسين مستوى أداء التلميذات لها .

جدول(١١)

مجموع ترتيب الفروق الموجبة والسالبة بين التطبيقين القبلى والبعدى فى بطاقة الملاحظة (٢) لدى تلميذات مجموعة الدراسة ، وقيم "ج" المحسوبة والجدولية

م	المهارة	مج ترتيب الفروق الموجبة T1	مج ترتيب الفروق السالبة T2	قيمة "ج" المحسوبة	ن عدد القيم الصفرية للفروق	القيمة الجدولية المقابلة
١	تجميع وحياكة أجزاء الجونلة	٢	١٠٣	٢	١٤	١٣
٢	الإنهاء	١	٨٤	١	١٣	١٠
٣	البطاقة ككل	١	١٠٤	١	١٤	١٣

يلاحظ أن جميع القيم الجدولية لـ "ج" مأخوذة عند مستوى ٠.٠١ .

يتضح من جدول رقم (١١) ما يأتى :

- هناك فروق دالة إحصائيا بين درجات تلميذات مجموعة الدراسة فى التطبيقين القبلى والبعدى فى مهارة " تجميع وحياكة أجزاء الجونلة " وبالرجوع إلى ملحق (٢٢) يتضح أن هناك فروق بين درجات تلميذات مجموعة الدراسة فى مهارة "تجميع وحياكة أجزاء الجونلة" فى التطبيقين القبلى والبعدى لصالح الأداء البعدى . وهذه الفروق تعنى تحسن أداء تلميذات مجموعة البحث فى مهارة تجميع وحياكة أجزاء الجونلة بعد دراستهن للبرنامج .

- هناك فروق دالة إحصائيا بين درجات تلميذات مجموعة الدراسة فى التطبيقين القبلى والبعدى فى مهارة " الإنهاء " وبالرجوع إلى ملحق (٢٣) يتضح أن هناك فروق بين درجات تلميذات مجموعة الدراسة فى مهارة "الإنهاء" فى التطبيقين القبلى والبعدى لصالح الأداء البعدى ، وهذه الفروق تعنى تحسن أداء تلميذات مجموعة الدراسة فى مهارة تجميع وحياكة أجزاء الجونلة بعد دراستهن للبرنامج .
- هناك فروق دالة إحصائيا بين درجات تلميذات مجموعة الدراسة فى التطبيقين القبلى والبعدى لبطاقة الملاحظة(٢) وبالرجوع إلى ملحق (٢٤) يتضح أن هناك فروق بين درجات تلميذات مجموعة الدراسة فى بطاقة الملاحظة فى التطبيقين القبلى والبعدى لصالح الأداء البعدى ، وهذه الفروق تعنى تحسن أداء تلميذات مجموعة الدراسة للمهارات العملية المتضمنة بدروس البرنامج .

تعليق على نتائج الإجابة عن السؤال الخامس :

يتضح من التحليل السابق للفروق الفردية بين الأداءين القبلى والبعدى تلميذات مجموعة البحث فى بطاقة الملاحظة . كما يتضح أثر البرنامج لعلاج الصعوبات التى واجهت التلميذات أثناء اكتسابهن هاتين المهارتين وارتفاع مستوى أداءهن . فقد أسهم البرنامج فى اكتساب تلميذات مجموعة الدراسة هاتين المهارتين ويمكن إرجاع ذلك إلى :

- الاستعانة بالوسائل التعليمية التى أعدتها المؤلفة والمتمثلة فى النماذج الحسية والشرائح الشفافة والشفافيات التى أتاحت فرصة متابعة خطوات تجميع وحياكة أجزاء الجونلة ، وكذلك مراحل الإنهاء . حيث اتضح الدور الإيجابى لاستخدام الوسائل التعليمية فى إضفاء عنصر الجاذبية والتشويق وخلق بداخل التلميذات الدافعية للتعلم والممارسة لما تعلمنه من خلال تطبيقه على المنهج النهائى الخاص بهن ليصلن به إلى المستوى المرغوب فيه .

- عرض الصورة النهائية للمنتج لتعريف التلميذات بالمواصفات المطلوبة لذلك المنتج . وهذا ما يؤكده حسن عبد المعطى وهدى قناوى [1] على أن الأفراد الذين لم يتعرضوا لبيئة غنية بالخبرات البصرية وغيرها من المثيرات الحية الممتعة لم يتمكنوا من إنجاز الأعمال بالمقارنة مع غيرهم من الأفراد الذين توافرت لهم البيئة المادية المناسبة .
- الأنشطة التى كلفت بها التلميذات أثناء العمل ، والتأكيد على جميع الخطوات وضرورة إتقان كل خطوة وأثرها على الخطوات التى تليها ، لما لها من دور فعال فى إعطاء القطعة الملبسية رونقها والتأكيد على جودة المنتج الذى يسهل بدوره تسويق تلك المنتج .
- استخدام المعلمة أسلوب التواصل الكلى أثناء شرحها للبرنامج حيث يعد من أفضل أساليب التواصل .
- التدريب الكافى للتلميذات بتوفير ماكينات الحياكة وإتاحة الفرصة لكل تلميذة لممارسة الحياكة بطريقة صحيحة ، ومساعدة المتعثرات منهن فى إتقان هذه المهارة

تعليق عام على نتائج الدراسة :

أشارت نتائج تطبيق الاختبار التحصيلى الأول على تلميذات الصف الثالث الإعدادى المهنى المعاقات سمعيا إلى ارتفاع مستوى تحصيل تلميذات مجموعة الدراسة فى مفاهيم (أدوات القياس ، وأدوات القص ، وأدوات أخذ العلامات وأدوات الخياطة والقياسات ، والإعداد للقص) وانخفاض مستوى تحصيل تلميذات مجموعة الدراسة فى مفاهيم (ماكينة الحياكة ، والخياطات ، وتنظيف الخياطات والإنهاء) وذلك بعد دراستهن لمحتوى الجوئلة بطريقة التدريس التقليدية التى تتبع فى تدريس الاقتصاد المنزلى للمعاقات سمعيا . التى تركز على الجانب العملى وتهمل الجانب النظرى فى تدريس الاقتصاد المنزلى

١- حسن مصطفى عبد المعطى وهدى محمد قناوى ، مرجع سابق ، ص٩٠

وبالرغم من أنها تركز على الجانب العملى إلا أنه يوجد قصور فى التعلم الحادث فى الجانب العملى .

كما أشارت نتائج تطبيق الملاحظة (١) على تلميذات مجموعة الدراسة إلى ارتفاع مستوى أداء تلميذات مجموعة الدراسة فى مهارات (أخذ القياسات رسم الباترون وتشريحه ، الإعداد والتفصيل) بينما كان أداء تلميذات مجموعة الدراسة فى مهارتى تجميع وحياكة أجزاء الجونلة ، والإنهاء أقل أداءا ،وذلك بعد دراستهن لمحتوى الجونلة بطريقة التدريس التقليدية .

ونرى أن انخفاض مستوى تحصيل تلميذات مجموعة الدراسة فى مفاهيم (ماكينة الحياكة ، والخياطات ، وتنظيف الخياطات ، والإنهاء) وكذلك انخفاض أداء التلميذات فى مهارتى (تجميع وحياكة أجزاء الجونلة والإنهاء) يرجع إلى أسباب عديدة منها :

- عدم توفر الإمكانات المتاحة من أجهزة وأدوات بمعمل الاقتصاد المنزلى.
- عدم وجود كتيب للتلميذة يتيح لها فرصة الرجوع إليه للتعرف على المفاهيم المرتبطة بالمهارات العملية بمقرر التدريبات المهنية (الاقتصاد المنزلى) فى حين وجود كتيب بالنسبة لتلميذات المرحلة الإعدادية المهنية للعاديين ، على الرغم من ضرورة توفر الكتيب للتلميذات المعاقات سمعيا .
- عدم وجود دليل للمعلمة يتيح لها فرصة للإطلاع على طرق التدريس الجديدة والوسائل المعينة التى تستخدم أثناء الشرح فى حين وجود دليل لمعلمة الإعدادى المهنى للعاديين .
- عدم استخدام المعلمة للوسائل التعليمية بصورها المختلفة ، مما يؤدى إلى تشتت انتباه التلميذات والملل أثناء الحصة .

- الاعتماد على الشرح باستخدام لغة الإشارة ، وقلة استخدام طرق التدريس التى تنمى الجانب العملى .
- اتكالية بعض التلميذات سواء على الأخريات أو على المعلمة لتنفيذ العمل المكلفة به مما يكون له أثره فى عدم اكتسابهن للمهارة العملية .
- إهمال المعلمة لبعض الخطوات المتضمنة فى بعض المهارات ، مما يؤدى إلى عدم اكتساب التلميذات لتلك الخطوات وتأثيره على جودة العمل .

ولعلاج الصعوبات التى تواجه تلميذات مجموعة البحث فى أداء مهارتى تجميع وحياكة أجزاء الجونلة والإنهاء ، وكذلك لعلاج الصعوبات التى تواجه تلميذات مجموعة البحث فى تعلم أربعة مفاهيم هى ماكينة الحياكة الخياطات تنظيف الخياطات ، الإنهاء تم إعداد برنامج لعلاج تلك الصعوبات . وبعد دراسة تلميذات مجموعة البحث للبرنامج تحسن مستوى تحصيل التلميذات للمفاهيم الأربعة السابقة ، وكذلك تحسن مستوى أداء التلميذات فى مهارتى تجميع وحياكة أجزاء الجونلة ، والإنهاء . فمثلا بالنسبة لمهارة حياكة بنسة الأمام ، كانت نسبة الأداء الخطأ قبل البرنامج (٦٤.٣٪) بينما قلت هذه النسبة بعد البرنامج إلى (٣٥.٧٪) وكذلك مهارة حياكة السوستة ، كانت نسبة الأداء الخطأ قبل البرنامج (٧١.٤٪) فى حين أصبحت بعد البرنامج (٣٥.٧٪) وبالنسبة لمهارة إنهاء حزام الوسط كانت النسبة قبل لبرنامج (٧١.٤٪) فى حين أصبحت النسبة بعد البرنامج (٤٢.٩٪) وبالنسبة لمهارة كى الجونلة كانت النسبة قبل البرنامج (٧١.٤٪) فى حين أصبحت بعد البرنامج (٥٠٪) كما اتضح وجود تحسن فى الخطوات التى كانت أداء التلميذات فيها جيد . فمثلا بالنسبة لخطوة كى الشريط اللاصق بحزام الوسط كانت نسبة الأداء الخطأ قبل البرنامج (٥٠٪) فى حين أصبحت بعد البرنامج (٢٨.٦٪) وكذلك بالنسبة

لتدبيس حزام الوسط فى الجونلة ، كانت النسبة قبل البرنامج (٤٢.٩٪) وأصبحت النسبة بعد البرنامج (٢١.٤٪) أما بالنسبة لسراجة السوستة كانت النسبة قبل البرنامج (٣٥.٧٪) فى حين أصبحت بعد البرنامج (٢١.٤٪) أى أن للبرنامج أثر فعال أيضا فى تحسين بعض الخطوات التى تندرج تحت المهارات الفرعية .

ذلك وقد راعت المؤلفة تجهيز المعمل والاستعانة بالماكينات الخاصة بالمرحلة الثانوية بالاتفاق مع إدارة المدرسة ، مع الاستعانة بالوسائل التعليمية التى أعدتها المؤلفة والتى تتناسب مع طبيعة المعاقات سمعيا ، إلى جانب توفير الكتيب مع التلميذات ، وقمنا بتدريب المعلمة وتوضيح المطلوب منها أثناء التدريس والطرق التى تستخدمها أثناء شرح دروس البرنامج مع الاستعانة بدليل المعلمة والإشارة إلى استخدام أسلوب التواصل الكلى وبعد الانتهاء من تدريس البرنامج وتطبيق أدوات البحث ، اتضح ارتفاع مستوى تحصيل وأداء التلميذات فى اكتسابهن للمفاهيم والمهارات المرتبطة بتنفيذ الجونلة .

ثانيا : التوصيات :

١- الاهتمام بوضع منهج يعد خصيصا للمعاقات سمعيا فى مادة الاقتصاد المنزلى .
٢- الاهتمام بتجهيز معامل الاقتصاد المنزلى بمدارس الأمل بالماكينات المتطورة لمسايرة تكنولوجيا العصر وبعدد كاف من الماكينات لإتاحة فرص للتدريب والممارسة .
٣- ضرورة الاهتمام بالوسائل البصرية والمحسوسة بالنسبة للمعاقات سمعيا فى مادة الاقتصاد المنزلى .
٤- ضرورة أن يتم التقويم لمهارات الاقتصاد المنزلى بالطريقة التحليلية والكلية حتى تهتم التلميذة بناتج عملها أثناء اكتسابها المهارة العلمية
٥- ضرورة الاهتمام بالخبرات الموضوعية وبطاقات الملاحظة الخاصة بالمعاقات سمعيا .

٦- ضرورة إكساب التلميذات المعاقات سمعيا للمهارة العملية فى تنفيذ القطع الملبسية بما يتناسب مع متطلبات سوق العمل .

٧- ضرورة التأكيد على إكساب التلميذات المعاقات سمعيا الجوانب النظرية والعملية فى مادة الاقتصاد المنزلى .

٨- ضرورة التنويع فى استخدام طرق التدريس المختلفة لتدريس مادة الاقتصاد المنزلى للمعاقات سمعيا .

بحوث مقترحة :

١- تصميم وتجريب برامج فى الاقتصاد المنزلى للمعاقات سمعيا بما يتناسب مع طبيعة الإعاقة السمعية فى الصفوف المختلفة .

٢- إجراء دراسة تتبعية لتقويم نمو مفاهيم الاقتصاد المنزلى لدى الطالبات فى المرحلتين الإعدادية والثانوية للمعاقات سمعيا .

٣- إجراء دراسة تتبعية لتقويم مهارات الاقتصاد المنزلى للمرحلة الثانوية للمعاقات سمعيا .

٤- تصميم اختبارات شخصية وعلاجية فى مقررات الاقتصاد المنزلى فى المراحل الدراسية المختلفة للمعاقات سمعيا وفى المواد الدراسية المختلفة .

٥- تصميم وتجريب برنامج فى الاقتصاد المنزلى للمعاقات سمعيا بهدف تنمية الجانب الوجدانى لديهن .

الوحدة الأولى
تجميع وحياكة أجزاء الجونلة

زمن الوحدة : أربع وثلاثون حصة .

مقدمة :

تتشكل خطوط الخياطة بين القماش عندما تجمع قطعتان أو أكثر من القماش معاً بواسطة خط من الغرازات . والخياطة هى العنصر البنائى الرئيسى فى الخياطة ويجب تنفيذها بعناية . تتم خياطة هذا الخيوط عادة بواسطة المكينة . وخطوط الاتصال تكون شكل الثياب . ويجب أن تكون غير مرئية تقريباً عند كيها .

١. تقنيات الخياطة . (٢حصة)
٢. أنواع الخياطات . (١٠ حصص)
٣. حياكة البنسات وخط نصف الخلف (٤ حصص)
٤. تركيب السوستة (٦ حصص)
٥. تجميع أجزاء الجونلة (٤ حصص)
٦. تنظيف الخياطات . (٥ حصص)
٧. إعداد حزام الوسط . (٣حصص)

الدرس الأول

تقنيات الحياكة

أهداف الدرس:

عزيزتى التلميذة:

بعد دراستك لهذا الموضوع ينبغى أن تكون قادرة على أن :-

١- تتعرفى على الأساسية فى الخياطة .

٢- تنفيذى السراجة العادية مستعينة بالأساليب الأساسية فى الخياطة .

المحتوى (عرض المادة العلمية) :

الأساليب الأساسية فى الخياطة .

١- أن يكون الخيط المستعمل متوسط الطول .

٢- لضم الخيط فى الإبرة وعمل عقدة صغيرة بطرف الخيط (فى حالة السراجة).

٣- مسك الإبرة بين إصبع السبابة من اليد اليمنى .

٤- ارتداء الكشتبان فى الإصبع الأوسط من اليد اليمنى .

٥- استخدام غرز صغيرة لتثبيت نهاية الخيط . أنظر شكل (١).

شكل (١)

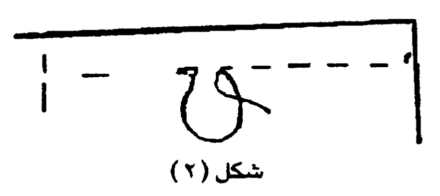
عزيزتى التلميذة لاحظى من خلال عرض المعلمة أمامك الطريقة الصحيحة لمسك الإبرة وارتداء الكشتبان ، وبمتابعتك للمعلمة أثناء العمل ، ثم قومى بالتدريب على الطريقة الصحيحة للإمساك للإبرة .

بعض غرز الحياكة اليدوية ،

قبل حياكة القماش بالماكينة يجب تسريجه أولا يدوياً لضبطه ،وهناك بعض أنواع الغرز اليدوية المستخدمة قبل الحياكة على الماكينة منها السراجة العادية .

السراجة العادية (المتساوية)،

تستخدم لتجميع طبقات القماش معا ، وتعمل هذه السراجة بخيط مفرد بحيث تكون الغرز كلها بطول واحد ويجب أن يكون طول الغرزة بين ٥مم - ١سم . وتكون الرزة من اليمين إلى اليسار . أنظري شكل (٢) .



شكل (٢)

عزيزتى التلميذة بعد مشاهدتك لشفافية توضح طريقة عمل السراجة العادية ومتابعتك لشرح المعلمة ومشاهدتك للنموذج الذى بين الشكل النهائى للغرزة . قومى بالتدريب على عمل الغرزة.

التقويم :

س١ اذكرى الأساليب الأساسية فى الخياطة ؟

س٢أكملى من غرز الخياطة اليدوية ......

س٣ قومى بعمل غرزة السراجة العادية فى العينة التى معك ؟

الدرس الثانى

أنواع الخياطات

أهداف الدرس :

عزيزتى التلميذة :

بعد دراستك لهذا الموضوع ينبغى أن تكون قادرة على أن :

١- تعددى أنواع الخياطات .

٢- تفرقى بين الخياطة المستخدمة فى الأقمشة العادية والخياط المستخدمة فى الأقمشة المطاطة .

٣- تتعرفى على الخياطة الإنجليزية (البارزة).

٤- تصفى نوع الأقمشة التى يصلح لها الخياطة الإنجليزية (البارزة).

٥- تتعرفى على الخياطة الفرنسية (المسطحة).

٦- تنفيذى الخياطة البسيطة وتسطيحها.

٧- تنفيذى الخياطة الإنجليزية (البارزة).

٨- تستخدمى الخياطة الفرنسية (المسطحة) فى وصل الأقمشة .

٩- تستعملى أدوات الحياكة بطريقة سليمة.

١٠- تجلسى الجلسة الصحيحة أثناء العمل .

١١- تهتمى بنظافة يديك أثناء العمل .

المحتوى (عرض المادة العلمية):

أنواع الخياطات وطريقة أنهائها ،

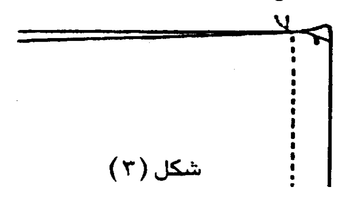
تتشكل خطوط الخياطة بين القماش عندما توصل قطعتان من القماش معا بواسطة خط من الغرز الذى يعطينا الشكل النهائى للثوب وهناك انواع متعددة من الخياطات

١- الخياطات البسيطة ،

هى الطريقة الرئيسية لوصل الأقمشة ذات السمك العادى.

طريقة العمل:

- ضعى طبقتى القماش المراد خياطتما بحيث يكون وجها يكون وجها القماش للـ حـ وضبطهما بداية من الناحية اليمنى على أن تطابقى علامات التقابل وبداية ونـ ـة الخياطة وتثبيتهما بالدبابيس ثم سرجى على طول خط الخياطة .
- قومى بالحياكة على الماكينة على طول خط الخياطة مع تثبيت بداية ونهاية الخيـ ـة بالماكينة ثم ازيلى خيوط السراجة ثم اضغطى بالمكواة لفتح الخياطة وتسطيحيا انظرى شكل (٣).
- فى حالة الأقمشة المطاطة تستخدم غرزة خياطة تسمح لخطوط الخياطة بالمرونة لـ ـت يفضل استخدام غرزة الزجزاج الضيقة .



شكل (٣)

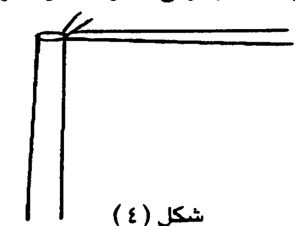
عزيزتى التلميذة بعد مشاهدتك لشفافية توضح الفرق بين الخياطة البسيطة وغـ ـزة الزجزاج الضيقة ومتابعتك لشرح المعلمة ، قومى بالتدريب على عمل الخياطة البسيطة .

٢- الخياطة الأنجليزية (البارزة) ،

هى خط ضيق يضم بداخلة الحواف المقصوصة للقماش ، وتستخدم هذه الخطوط عـ ـة على الأقمشة الرقيقة نصف الشاقة أو على الأقمشة متوسطة السمك التى تنسل .

طريقة العمل :

- خذى علامة على طرفى القماش بعد $\frac{3}{4}$سم من خط العلامة ولاحظ أن هذه النسبة ستكون سمكها فى النهاية .
- قومى بعمل خياطة بسيطة على خط $\frac{3}{4}$سم على وجه القماش .
- قصى مقدار الزيادة على بعد $\frac{1}{2}$سم ثم اقلبى الثوب على الظهر واجمعى مسافة الخياطتين معاً.
- قومى بثنى القماش من ناحية الخياطة .
- سرجى على علامة ال$\frac{3}{4}$سم.
- مكنى بعد السراجة وقومى بكيها وانزعى السراجة . وانظرى شكل (٤).



شكل (٤)

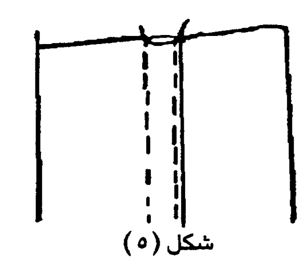
عزيزتى التلميذة بعد مشاهدتك لشرائح شفافة توضح مراحل عمل الخياطة البارزة ومتابعتك لشرح المعلمة ، ومشاهدتك نموزج بين الشكل النهائى للخياطة البارزة. وقومى بالتدريب على عمل الخياطة البارزة .؟

٢- الخياطة الفرنسية (المسطحة).

وهى خياطة متينة وليس لها أطراف وتستخدم بكثرة عندما يحتاج الأمر إلى خط حياطة قوى على قماش لا يخشى تنسيلة .

طريقة العمل :

- قومى بعمل خياطة كالخياطة البسيطة تماماً.
- قومى بكى الخياطة فى أتجاه واحد مع مراعاة أن يكون الكى على سطح القماش حتى تتلافى وجود كسرات ولا حظى اتجاه الخياطة حسب الوضع الذى تريدين.
- قصى مسافة الخياطة السفلية بمقدار ١ سم ،ومسافة الخياطة العلوية بمقدار ١.٥ سم .
- قومى بثنى طرف الجزء العلوى العريض على طرف الجزء السفلى ثم ابدئى فى السراجة .
- مكنى على طرف الخياطة وأنزعى السراجة . أنظرى شكل (٥).



شكل (٥)

عزيزتى التلميذة بعد مشاهدتك لشرائح شفافة توضح مراحل عمل الخياطة المسطحة ومتابعتك لشرح المعلمة : ومشاهدتك لنموذج يبين الشكل النهائى للخياطة المسطحة ، قومى بالتدريب على عمل الخياطة المسطحة ،قومى بالتدريب على عمل الخياطة المسطحة خطوة بخطوة مع المعلمة لسهولة تنفيذك للخياطة .

التقويم :

س١ أكمل ما يأتى:

أ- من أنواع الخياطات ....

ب- تستخدم فى خياطة الأقمشة المطاطة غرزة ....

س٢ قومى بعمل عينة لكل من :

أ- الخياطة البسيطة .

ب- الخياطة البارزة .

ت- الخياطة المسطحة .

الدرس الثالث

حياكة البنسات وخط نصف الخلف

أهداف الدرس:

عزيزتى التلميذة :

بعد دراستك لهذا الموضوع ينبغى أن تكون قادرة على أن :-

١. توضحى أهمية استخدام البنسات فى الملابس .
٢. تعددى الأشكال المختلفة للبنسات .
٣. تحيكى بنسات الجونلة الخاصة بك .
٤. تنهى حياكة البنسات بطريقة سليمة .
٥. تكوى البنسات بطريقة سليمة .
٦. تحكى خط نصف الخلف بطريقة سليمة .
٧. تعاونى زملائك فى توضح الطريقة الصحيحة لعمل البنسات .

المحتوى (عرض المادة العملية) :

البنسات ،

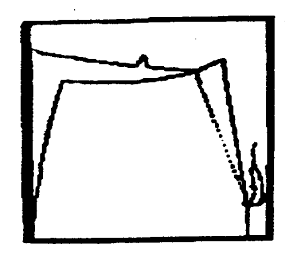
تستعمل لتشكيل الأجزاء المسطحة لتعطى الشكل المطلوب للجسم ، وهى إما أن تكون منحنية أو مستقيمة ، وذات رأس واحد ويتوقف طول وعرض وشكل وموضع البنسات على التصميم ويمكن تعديلها لإعطاء الشكل الملائم .

ويتم تنفيذ البنسات عادة على خلف القماش .

طريقة تنفيذ البنسة البسيطة .

- قومى بثنى القماش الخاص بالبنسة من الجزء المدبب من نهايتها على خط منتصفها تماما .

- ضعى دبابيس طويلة على العلامة ولاحظى وضع الدبابيس من الناحية الأخرى حتى تتأكدى من مطابقة العلامات معا .
- سرجي فوق العلامة ثم انزعى الدبابيس واحدا بعد الأخر ، مع الآخر، مع مراعاة أن تكون البداية من الجزء العريض للبنسة .
- ابدأى التمكين من الجزء العريض أيضا . وراعى أن يكون طرف البنسة المدبب حادا .
- عندما تصلين إلى نقطة النهاية اتركى فتلة طويلة نوعا ما لتثبيتها فى النهاية .
- اكوى البنسة لتسطيحها جهة خط الجنب . انظرى شكل (٦).



شكل (٦)

عزيزتى التلميذة بعد مشاهدتك لشفافية توضح مراحل حياكة البنسة البسيطة ومتابعتك لشرح المعلمة . قومى بالتدريب على حياكة بنسات جونلتك خطوة خطوة مع المعلمة .

عزيزتى التلميذة بعد الأنتهاء من حياكة البنسات قومى بتنفيذ الجزء التالى

- حددى مكان طول السوستة.

- قومى بتدبيس قطعتى الخلف على علامات خط منتصف الخلف ابتداء من نهاية طول السوسته حتى نهاية الذيل مع مراعاة أن يكون وجه القماش للداخل ثم قومى بتسريجه.
- قومى بالتمكين وانزعى خيط السراجة .

التقويم :

س.١ قومى بحياكة بنسات الجونلة الخاصة بك ؟

الدرس الرابع
تركيب السوستة

أهداف الدراسة :

عزيزتى التلميذة :

بعد دراستك لهذا الموضوع ينغى أن تكونى قادرة على أن :-

١. تعرفى على دواس (قدم) تركيب السوستة.
٢. تتعرفى على الأطوال المختلفة للسوست .
٣. تتعرفى على الأشكال المختلفة للسوست
٤. تستخدمى السوستة المناسبة .
٥. تركبى السوستة فى الجونلة الخاصة بك .
٦. تراعى الاتجاه الصحيح للحياكة عند تركيب السوسته .
٧. تمكنى خط حياكة السوستة بعيدا عن أسنان السوسته .
٨. تتيح الفرصة لزميلاتك لاستخدام ماكينة الخياطة .

المحتوى (عرض المادة العلمية) :

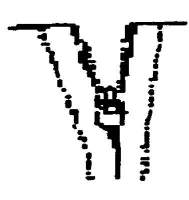
تركيب السوستة .

أسهل طريقة لتركيب السوسته التقليدية هى وضعها فى وسط خط الخياطة مع وجود كمية متساوية من القماش على الجانبين .

طريقة العمل :

- ثبتى حواف الخياطة بالدبابيس وسرجيها معا على طول خطوط الثني حسب المكان المحدد للسوسته .

- ثبتى السوستة فى مكانها بالدبابيس على أن تكون عمودية على خط السوستة وأن تتركز الأسنان فوق خط الخياطة .
- سرجى على مسافة ٥ مم من أسنان السوستة وازيلى الدبابيس .
- مكنى قريبا من التسريح على وجه القماش مستخدمة دواس تركيب السوستة .
- ابدأى من أعلى ومكنى باتجاه لأسفل على أحد جانبى السوستة .
- اديرى القماش بشكل محورى ومكنى أسفل السوستة ثم استمرى باتجاه لأعلى لإنهاء الجانب الأخر.
- ازيلى خط السراجة .انظرى شكل (٧).



شكل (٧)

عزيزتى التلميذة بعد مشاهدتك لشرائح شفافة توضح مراحل تركيب السوستة ومتابعتك للمعلمة أثناء العمل ، قومى بالتدريب على تركيب السوستة.

التقويم :

س١ قومى بتركيب السوستة فى الجونلة الخاصة بك ؟

الدرس الخامس

تجميع أجزاء الجونلة

أهداف الدرس :

عزيزتى التلميذة :

بعد دراستك لهذا الموضوع ينبغى أن تكونى قادرة على أن :-

١. تتعرفى على الطريقة الصحيحة لتجميع أجزاء الجونلة .
٢. تجميعى أجزاء الجونلة معا خطوة خطوة .
٣. تمكنى أجزاء الجونلة بطريقة صحيحة .
٤. تثبتى بداية ونهاية الخياطات أثناء التجمع .
٥. تعنى بنظافة أجزاء الجونلة أثناء تجميعها .

المحتوى (عرض المادة العلمية) :

تجميع أجزاء الجونلة ،

- دبسى طبقتى القماش الأمامية والخلفية بتطابق علامات خطى الجنب لكل منها بحيث يكون وجها القماش للداخل .
- قومى بسراجة خطى الجنب .
- قومى بعمل بروفه قبل التمكين .
- مكنى خطى الجنب وأنزعى خيط السراجة .

عزيزتى التلميذة بعد مشاهدتك لشرائح شفافة توضح مراحل تجميع أجزاء الجونلة ومتابعتك للمعلمة أثناء تجميع الجونلة ، قومى بالتدريب على تجميع أجزاء الجونلة الخاصة بك .

التقويم :

س١ قومى بتجميع أجزاء الجونلة الخاصة بك ؟

الدرس السادس

تنظيف الخياطات

أهداف الدرس:

عزيزتى التلميذة :

يعد دراستك لهذا الموضوع ينبغى أن تكون قادرة على أن :-

١.تعددى الأنواع المختلفة لتنظيف الخياطة.

٢. تتعرفى على المقص المشرشر.

٣. تتعرفى على الخياطة الطايرة .

٤. تتعرفى على السير فيليه اليدوية .

٥. تستخدمى المقص المشرشر بطريقة صحيحة.

٦. تنهى أطراف النسيج مستخدمة المقص المشرشر.

٧. تنفذى الخياطة الطايرة .

٨. تستخدمى السير فيلية اليدوية فى تنظيف الحواف المقصوصة .

٩. تختارى إحدى التنظيفات لتنظيف أطراف الجونلة حسب نوع القماش المستخدمة .

١٠. تستعملى أدوات الحياكة بأمان أثناء العمل .

١١. تعنى بأدوات الحياكة أثناء العمل .

المحتوى (عرض المادة العلمية) :

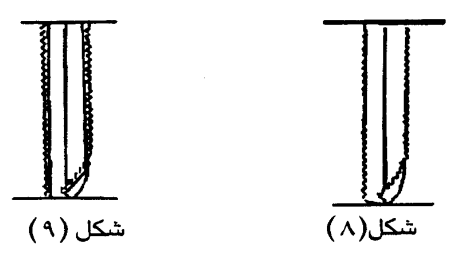
تنظيف الخياطة.

تشطيب حواف خطوط الخياطة هو أسلوب يستعمل ليجعل حافة خط الخياطة
\يبدو بشكل أكثر هندا ما ويحفظه من التنسيل .

أنواع تنظيف الخياطات :

١. استعمال المقص المشرشر :

هو قص على طول حافة زيادة الخياطة بالمقص المشرشر وللحصول على أفضل نتيجة لا يفتح المقص على أقصى درجة . وإذا كان القماش من النوع الخفيف فيمكن تشطيبه بقص طبقتين من القماش مرة واحدة قبل فتح خطوط الخياطة . انظر شكل (٨) ويمكننا عم تمكين قبل استعمال المقص لحماية القماش من التنسيل . أنظرى شكل (٩).



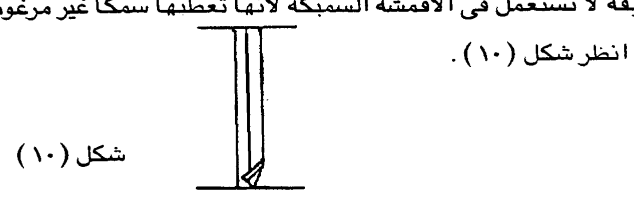
شكل (٩)　　　شكل(٨)

عزيزتي التلميذة بعد مشاهدتك للمقص المشرشر وشفافية توضح تنظيف أطراف النسيج بأستعمال المقص المشرشر، ومتابعتك لشرح المعلمة ، قومي باستعمال المقص المشرشر في تنظيف اطراف النسيج لعينة وضعيها في كراستك الخاصة .

٢. التمكين على الطاير :

هو التمكين على طرف مسافة الخياطة وذلك بثنيها إلى الداخل مسافة $\frac{1}{2}$سم ، وهذه الطريقة لا تستعمل في الأقمشة السميكة لأنها تعطيها سمكا غير مرغوب فيه .

انظر شكل (١٠) .

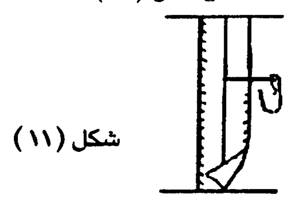


شكل (١٠)

عزيزتى التلميذة بعد مشاهدتك لشفافية توضح تنظيف أطراف النسيج باستعمال التمكين على الطاير، ومتابعتك لشرح المعلمة، قومى بعمل عينة توضح تنظيف أطراف النسيج باستعمال التمكين على طرف مسافة الخياطة وضعيها فى كراستك الخاصة .

٣. السيرفيليه اليدوى :

تستخدم هذه الغرز لتهذيب حواف القماش الذى ينسل بسهولة حيث يمكنك البدء من أى من الاتجاهين . واجعلى الخيط فوق حافة القماش ولا تسحبى الخيط بشدة كى لا تتجعد حواف القماش مع فتح الخياطات .انظر شكل (١١) .



شكل (١١)

عزيزتى التلميذة بعد مشاهدتك لشفافية توضح تنظيف أطراف النسيج باستعمال السيرفيليه اليدوى، ونموذج للسيرفيليه اليدوى، ومتابعتك لشرح المعلمة، قومى بعمل عينة توضح تنظيف أطراف النسيج باستعمال السيرفلية اليدوى وضعيها فى كراستك الخاصة .

التقويم :

س١ قومى بعمل عينة لكل من :

- التنظيف بأستعمال المقص المشرشر.
- التنظيف بالخياطة الطايرة .
- التنظيف بالسيرفيليه اليدوية.

س٢ قومى بتنظيف أطراف الجونلة مستخدمة أحد أنواع تنظيف الخياطات ؟

الدرس السابع

إعداد حزام الوسط

أهداف الدرس :

عزيزتى التلميذة :

بعد دراستك لهذا الموضوع ينبغى أن تكون قادرة على أن :-

١- تصفى أهمية حزام الوسط فى إنهاء الوسط .

٢- تتعرفى على الشريط اللاصق كتقوية لحزام الوسط .

٣- تعدى حزام الوسط .

٤- تنظفى أطراف حزام الوسط بالطريقة المناسبة .

المحتوى (عرض المادةالعلمية):

إعداد حزام الوسط (الكمر).

يضاف حزام الوسط لتغطية خط الخياطة وحمايته من التنسيل كما أنه يعطى شكلا جماليا للجونلة .

طريقة أعداد حزام الوسط :

- ضعى الشريط اللاصق بحيث يكون وجهه اللاصق إلى أسفل على ظهر قماش الحزام
- اضغطى بالمكواة واستعملى فوطة رطبة ومكواة ذات درجة حرارة مناسبة لنوع القماش حتى تضمنى تماسكه جيدا .
- اطوى الحزام نصفين واكوى على طول خط الثنية .
- مكنى طلرف الحزام ونظفيه .
- اقلبى حزام الوسط على الوجه .

عزيزتى التلميذة بعد مشاهدتك لشرائح شفافة توضح مراحل إعداد حزام الوسط ومتابعتك للمعلمة أثناء العمل ، قومى بإعداد حزام الوسط .

التقويم : س١ قومى بإعداد حزام الوسط للجونلة الخاصة بك ؟

الوحدة الثانية

الإنهاء

زمن الوحدة : خمسة عشر حصة .

مقدمة :

يعتبر التشطيب والأنهاء خطوة هامة لإعطاء اللمسات الأخيرة للثياب . وهى التى تزيد من جمال ورونق الملابس . حيث إن الإنهاء بطريقة صحيحة يجعل الرداء أكثر هندامـا .

١- إعداد العلاقتين وتثبيتهما .	(٢حصة)
٢- تركيب حزام الوسط وإنهاء الوسط .	(٣حصص)
٣- تركيب الكبشة .	(٢ حصة)
٤- إنهاء الذيل	(٥ حصص)
٥- كىَ الجونلة .	(٣ حصص)

الدرس الأول
إعداد العلاقتين وتثبيتهما

أهداف الدرس :

عزيزتى التلميذة:

بعد دراستك لهذا الموضوع ينبغى أن تكون قادرة على أن :-

١- تجهزى العلاقتين . ٢- تثبتى العلاقتين بالجونلة الخاصة بها .

المحتوى (عرض المادة العلمية):

العلاقة ،

تستخدم لتعليق الجونلة على الشماعة .

عمل العلاقة وتثبيتها :

- قصى شريط من القماش بعرض ٢سم ، وطول ١٠سم
- اطويها نصفين طوليا بحيث يكون وجه القماش للداخل .
- سرجي على قرب طرف الشريط .
- مكنى بالقرب من السراجة ثم انزعى السراجة .
- اقلبى الشريط وقومى بكيه.
- اطوى الشريط نصفين .
- قومى بتركيب الحزام ، وادخلى الأطراف فى خياطة الوسط عند طرف خط الجنب .
- كررى العمل بالنسبة للعلاقة الثانية فى الجنب الآخر.

عزيزتى التلميذة قومى بمتابعة المعلمة أثناء العمل ، ثم قومى بإعداد العلاقتين

التقويم

س١قومى بإعداد العلاقتين وتركيبها بالجونلة الخاصة بك ؟

الدرس الثانى

تركيب حزام الوسط وإنهاء وسط الجونلة

أهداف الدرس :

عزيزتى التلميذة :

بعد دراستك لهذا الموضوع ينبغى ان تكونى قادرة على أن :-

١- تركبى حزام الوسط فى الجونلة الخاصة بها .

٢- تراعى اتجاه البنسات أثناء تركيب حزام الوسط فى الجونلة .

٣- تضبطى الخياطة على العلامات المحددة للجونلة وحزام الوسط .

٤- تسرجى حزام الوسط .

٥- تنهى حزام الوسط باستخدامها التمكين العادى .

٦- تضبطى الخياطة أثناء تمكين حزام الوسط .

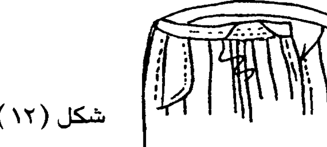
٧- تهتمى بإنهاء حزام الوسط بطريقة صحيحة .

٨- تعتنى بنظافة مكان العمل أثناء وبعد الانتهاء من العمل .

المحتوى (عرض المادة العملية).

تركيب حزام الوسط (الكمر) فى الجونلة ،

- اجعلى الجونلة على الوجه ، وضعى وجه الجزام على وجه الجونلة .
- قومى بتدريس الحزام فى الجونلة مع مراعاة ضبط العلامات واتجاه البنسات .
- سرجى حزام الوسط مع الجونلة ثم مكنية وانزعى السراجة . انظرى شكل (١٢).



شكل (١٢)

عزيزتى التلميذة بعد مشاهدتك لشرائح شفافة توضح مراحل تركيب حزام الوسط ، ومتابعتك للمعلمة أثناء العمل ، قومى بتركيب حزام الوسط بالجونلة الخاصة بك .

إنهاء حزام الوسط (الكمر) :

١- دبسى الطرف المقوى للحزام فى الجونلة مع ثنى طرفه للداخل .

٢- سرجى الطرف مع ضبطه على خط الوسط .

٣- مكنى على خط الوسط من الوجه وانزعى السراجة .

٤- قومى بكيه بطريقة صحيحة .

عزيزتى التلميذة بعد مشاهدتك لشريحة شفافة توضح الطريقة الصحيحة لإنهاء حزام الوسط وبمتابعة المعلمة أثناء العمل ، قومى بإنهاء كمر الجونلة الخاصة بك .

التقويم :

س١ قومى بتركيب حزام الوسط وإنهائه فى الجونلة الخاصة بك ؟

الدرس الثالث
تركيب الكبشة

أهداف الدرس :

عزيزتى التلميذة:

بعد دراستك لهذا الموضوع ينبغى أن تكون قادرة على أن :-

١- تتعرفى على أنواع الكبش .

٢- تختارى نوع الكبشة المناسب للجونلة .

٣- تركبى الكبشة فى المكان الصحيح .

المحتوى (عرض المادة العلمية):

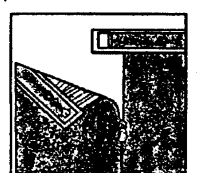
تركيب الكبشة ،

تستخدم الكبش فى إحكام غلق بعض الفتحات المختلفة مثل (شق الجلباب ،بعض الملابس الداخلية).

كما تستخدم أيضا فى إحكام غلق نهاية المحابس المترلقة (السوستة) فى الفساتين والجونلات .

تختلف أشكال الكبش تبعا لنوع الملبس ، فهى مصنعة من المعدن أو البلاستيك ،ومنها اللون الأبيض والأسود .وهى تتكون من جزأين : الكبشة والحاجز . وتثبيت الكبشة على ظهر الجهة اليسرى لحزام الوسط ، والحاجز على وجه الجهة اليمنى للحزام .

تستخدم غرزة صغيرة لتثبيت الكبشة ومراعاة عدم ظهور الخيط على الجانب الآخر.



انظرى شكل (١٣)

عزيزتى التلميذة بعد مشاهدتك لشفافية توضح الطريقة الصحيحة لتركيب الكيشة ، وبمتابعة المعلمة أثناء العمل ، تدربى على تركيب الكبشة .

التقويم

س١ قومى بتركيب الكبشة فى الجونلة الخاصة بك ؟

الدرس الرابع

إنهاء ذيل الجونلة

أهداف الدرس:

عزيزتى التلميذة :

بعد دراستك لهذا الموضوع ينبغى أن تكونى قادرة على أن :-

١- تحددى عرض ثنية الذيل.

٢- تضبطى ذيل الجونلة .

٣- تتعرفى على شكل غرزة اللفقة المسحورة .

٤- تستخدمى اللفقة المسحورة فى ثنية ذيل الجونلة .

٥- تكوى ثنية الذيل .

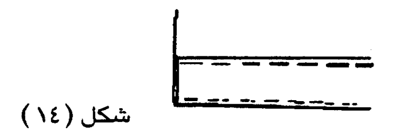
المحتوى (عرض المادة العملة):

إنهاء ذيل الجونلة ،

إن إنهاء ثنية الذيل يعتبر المرحلة الأخيرة من تنفيذ الجونلة ، ويستخدم لحماية طرف ذيل الجونلة من التنسيل . ويحدد شكل ونوع القماش المستخدم فى تنفيذ القطعة الملبسية فى طريقة إنهاء الذيل ، ويفضل دائما وإنهاء ذيل الجونلة يدويا، وذلك إذا كنت ترغبين فى عدم ظهور خط النهاية على وجه القماش.

طريقة تنفيذها :

يثنى خط الذيل على العلامة المحددة له، دبسى ثنية الذيل بالدبابيس ، ثم سرجيها وثبتيها بغرزة اللفقة المسحورة . أنظرى شكل (١٤).



شكل (١٤)

اللفقة المسحورة :

هى الغرزة النموذجية للطرف السفلى لثنية ذيل الجونلة وتنفيذ من اليمين إلى اليسار

- ثبتى الخيط بين طرفى الثنية من الداخل .
- ادخلى الإبرة فى طرف النسيج المثنى .
- قومى بعمل غرزة صغيرة فى القماش تحت المكان الذى خرجت منه الابرة ماشرة .
- ادخلى الإبرة فى الطرف المثنى واجعليها تمر بين طرفيه بحوالى $3/4$ سم ثم اخرجيها وهكذا .
- لا تجذبى الخيط أكثر من اللازم حتى لا تظهر الغرزة على سطح القماش.
- بعد الانتهاء من ثنية الذيل ازيلى السراجة وقومى بكى الثنية .

عزيزتى التلميذة بعد مشاهدتك لشفافية توضح الشكل النهائى لغرزة اللفقة المسحورة وكذلك مشهدتك لشرائح شفافة توضح الطريقة الصحيحة لإنهاء ذيل الجنلة وبمتابعة المعلمة أثناء العمل . قومى بعمل عينة لغرزة اللفقة المسحورة وضعيها فى كراستك الخاصة .....

التقويم :

س١ قومى بإنهاء ذيل الجونلة مستخدمة غرزة اللفقة المسحورة ؟

الدرس الخامس
كى الجونلة

أهداف الدرس :

عزيزتى التلميذة :

بعد دراستك لهذا الموضوع ينبغى أن تكون قادرة على أن :-

١- تضبطى درجة الحرارة المناسبة لكى الجونلة حسب نوع القماش.

٢- تراعى الاتجاه الصحيح أثناء الكى .

٣- تتيح الفرصة لزميلاتك لاستخدام المكواة .

المحتوى (عرض المادة العملية):

كى الجونلة ،

يقصد بها فرد القطعية الملبسية للتخلص من أى كرمشة ، وتشكيل المنتج النهائى فى الصورة المرغوبة باستخدام آلة الكى . وتعتبر عملية الكى أسلوبا حيويا يستعمل فى تسطيح وتشكيل زيادات خطوط الخياطة والبنس ومناطق أخرى فى الخياطة بمجرد خياطتها .

طريقة الكى ،

- يجب ضبط درجة الحرارة تبعا لنوع القماش . فالأقمشة القطنية تحتاج إلى مكواة ساخنة ، بينما تحتاج الأقمشة الصناعية إلى مكواة باردة أو دافئة .
- لا بد من مراعاة الكى فى اتجاه النسيج الطولى .

عزيزتى التلميذة بعد مشاهدتك لشريحة شفافة توضح الطريقة الصحيحة لكى الجونلة وتابعتك للمعلمة أثناء العمل ، قومى بكى الجونلة الخاصة بك بطريقة صحيحة .

التقويم :س١ قومى بكى الجونلة الخاصة بك مع مراعاة الكى فى التجاه الطولى ؟

الوحدة الأولى

تجميع وحياكة أجزاء الجونلة

زمن الوحدة : أربع وثلاثون حصة .

مقدمة :

تتشكل خطوات الخياطة بين القماش عندما تجمع قطعتان أو أكثر من القماش معاً بواسطة خط من الغرز، وخطوط الخياطة هى العنصر البنائى الرئيسى فى الخياطة ويجب تنفيذها بعناية . تتم خياطة هذه الخطوط عادة بواسطة الماكينة .وخطوط الاتصال البسيطة تكون شكل الثياب ، ويجب ان تكون غير مرئية تقريباً عند كيها .

١. تقنيات الخياطة . (٢حصة)

٢. أنواع الخياطات (١٠ حصص)

٣. حياكة البنسات وخط نصف الخلف (٤حصص)

٤. تركيب السوستة (٦حصص)

٥. تجميع أجزاء الجونلة (٤ حصص)

٦. تنظيف الخياطات (٥ حصص)

٧. إعداد حزام الوسط (٣حصص)

الدرس الأول
تقنيات الحياكة

أهداف الدرس :

عزيزتي المعلمة :

فى نهاية الدرس ينبغى أن تكون التلميذة قادرة على ان :-

١. تتعرف على الأساسية فى الحياكة .

٢. تنفيذ السراجة العادية .

المواد والأدوات التعليمية :

- شفافية توضح الطريقة الصحيحة لسلك الإبرة وارتداء الكشبان
- شفافية للسراجة العادية .
- نموذج للشكل النهائى للسراجة العادية .

الخامات والأدوات المستخدمة ،

كشتبان – خيط سراجة – إبرة – قماش – مقص – دبابيس .

خطوات السير فى الدرس ،

عزيزتى المعلمة بعد الإشارة بالتحية على التلميذات ن قوم بالتهيئة للدرس يعرض خيط ، أبرة ، كشتبان على التلميذات ومن ثم تنفيذ الخطوات التالية :

- مناقشة التلميذات عن مواصفات استخدام كل منها.
- شرح الأساليب الأساسية فى الحياكة ، وعرض بيان عملى يوضح الطريقة الصحية لسلك الإبرة وارتداء الكشتبان .

- شرح بعض الغرز اليدوية التى تستخدم قبل الحياكة بالماكينة ، ومنها السراجة العادية .
- عرض شفافية توضح طريقة عمل السراجة العادية .
- قسمى التلميذات إلى ثلاث مجموعات .
- تنفيذ السراجة المتساوية الطول أمام كل مجموعة مستخدمة الأساليب الأساسية فى الحياكة .
- عرض نموذج يبين الشكل النهائى للسراجة العادية .
- إتاحة الفرصة لكل تلميذة لممارسة العمل باستخدام الأدوات الخاصة بها .
- اطلبى من التلميذات عمل عينة السراجة العادية .
- عزيزتى المعلمة بعد الانتهاء من عمل السراجة العادية قومى بمتابعة التلميذات أثناء العمل .

التقويم :

١. مناقشة التلميذات فى الإجابة عن الأسئلة الموجودة بكتيب التلميذة .

أ- الأساليب الأساسية فى الحياكة هى :

- أن يكون الخيط المستعمل متوسط الطول .
- لضم الفتلة فى الإبرة وعمل عقدة صغيرة بطرف الخيط .
- مسك الإبرة بين إصبع الإبهام وإصبع السبابة من اليد اليمنى .
- استخدام غرز صغيرة لتثبيت نهاية الخيط .

ب- من غرز الحياكة اليدوية السراجة المتساوية .

٢. متابعة التلميذات أثناء العمل ، وتقييم العينات بعد الانتهاء منها .

الدرس الثانى

أنواع الخياطة

أهداف الدرس :

عزيزتى المعلمة :

فى نهاية الدرس ينبغى ان تكون التلميذة قادرة على أن :-

١. تعدد انواع الخياطات .
٢. تفرق بين الخاطة المستخدمة فى الأقمشة العادية و الخياطة المستخدمة فى الأقمشة المطاطة .
٣. تتعرف على الخياطة الإنجليزية (البارزة).
٤. تصف نوع الأقمشة التى يصلح لها الخياطة الإنجليزية (البارزة).
٥. تتعرف على الخياطة الفرنسية (المسطحة).
٦. تنفيذ الخياطة البسيطة وتسطيحها .
٧. تنفيذ الخياطة الإنجليزية (البارزة).
٨. تستخدم الخياطة المسطحة فى وصل الأقمشة .
٩. تستعمل أدوات الخياطة بطريقة سليمة .
١٠. تجلس الجلسة الصحيحة أثناء العمل .
١١. تهتم بنظافة يديها أثناء العمل .

المواد والأدوات التعليمية :

- شفافية توضح الخياطة البسيطة ، وغرزة الزجزاج الضيقة .

شرائح شفافه توضح مراحل عمل الخياطة الإنجليزية (البارزة)

- نموذج للشكل النهائى للخياطة الإنجليزية (البارزة).

- شرائح شفافة توضح مراحل عمل الخياطة الفرنسية (المسطحة).
- نموذج للشكل النهائى للخياطة الفرنسية (المسطحة).

الخامات والأدوات المستخدمة ،

كشتبان – خيط سراجة – إبرة – قماش – مقص- دبابيس – ماكينة الخياطة .

خطوات السير فى الدرس ،

عزيزتى المعلمة قومى بإلقاء التحية على التلميذات . ثم اتبعى الخطوات التالية .

- أطرحى على التلميذات السؤال التالى .
- ما الطريقة المتبعة لوصول قطعتين من القماش بخط من الغرز.
- بعد تلقى ردود التلميذات وضحى للتلميذات أنواع الخياطات وهى الخياطة البسيطة ، والخياطة البارزة ، والخياطة المسطحة .
- عرض نموذج يوضح الخياطة البسيطة .
- عرض شفافية توضح الشكل النهائى للخياطة البسيطة .
- شرح طريقة عملها لكل مجموعة ، وتوضيح نوع القماش المستخدم.
- إتاحة الفرصة للتلميذات للتدريب على عمل الخياطة البسيطة .
- بعد الانتهاء من عمل الخياطة البسيطة اعرضى شرائح شفافة توضح مراحل عمل الخياطة البارزة .
- سؤال التلميذات عن اسم الخياطة التى تم عرضها .
- شرح طريقة عمل الخياطة البارزة ، ونفذيها عملياً أمام تلميذات كل مجموعة
- بعد الانتهاء من تنفيذك للخياطة اطلبى من التلميذات تنفيذ الخياطة البارزة .
- متابعة التلميذات أثناء وتصحيح الخطأ إن وجد .

- استكملى الشرح بإضافة الخياطة المسطحة ، ووضحى للتلميذات نوع القماش الذى يصلح فيه الخياطة المسطحة.
- عرض الشرائح الشفافة التى توضح مراحل عمل الخياطة المسطحة .
- تنفيذ ذلك عملياً مع تلميذات كل مجموعة .
- إتاحة الفرصة لكل تلميذة لممارسة العمل باستخدام أدواتها الخاصة بها .
- اطلبى من التلميذات عمل عينة لهذه الخياطة .

التقويم :

مناقشة التلميذات فى الأسئلة الواردة فى كتيب التلميذة :

١- أ-من أنواع الخياطات : الخياطة البسيطة ، الخياطة البارزة الخياطة المسطحة .

ب- تستخدم فى خياطة الأقمشة المطاطة غرزة الزجزاج الضيقة .

٢- عينة الخياطة البسيطة ، الخياطة البارزة والخياطة المسطحة فتأخذ بيد الضعيفة بعمل مزيد من العينات والثناء على المجتهدة

الدرس الثالث

حياكة البنسات وخط نصف الخلف

أهداف الدرس :

عزيزتى المعلمة :

فى نهاية الدرس ينبغى أن يكون التلميذة قادرة على أن :

١- تصف أهمية استخدام البنسات فى الملابس .

٢- تعدد الأشكال المختلفة للبنسات.

٣- تحيك بنسات الجونلة الخاصة بها .

٤- تنهى حياكة البنسات بطريقة سليمة .

٥- تكوى البنسات بطريقة سليمة .

٦- تحيك خط نصف الخلف بطريقة سليمة .

٧- تعاون زميلاتها فى توضيح الطريق الصحيحة لعمل البنسات .

المواد والأدوات التعليمية،

- شفافية توضح مراحل حياكة البنسة البسيطة .

الخامات والأدوات المستخدمة ،

كشتبان – خيط سراجة – إبرة –مقص – دبابيس – ماكينة الخياطة – أجزاء الجونلة – مكواة .

خطوات السير فى الدرس ،

عزيزتى المعلمة بعد الإشارة للتلميذات بألتحية ، قومى بتنفيذ الخطوات التالية .

- سؤال التلميذات السؤال التالى .
- ما أشكال البنسات .
- وضحى ذلك من خلال الشرح موضحة أهمية البنسات بالنسبة للرداء وأشكالها المختلفة
- عرض الشفافية التى توضح مراحل عمل البنسة البسيطة .
- تنفي إحدى بنسات الجونلة أمام كل مجموعة .
- بعد الانتهاء من عمل البنسة البى من التلميذات التدريب على حياكة إحدى بنسات الجونلة الخاصة بها ويتم العمل أمام المعلمة وملاحظة الخطوات خطوة خطوة .
- قومى بتصحيح الخطأ إن وجد .
- اطلبى من التلميذات تكلمة حياكة بنسات الجونلة الخاصة بها وكيها تحت إشرافك وتوجيهك .
- بعد الانتهاء من عمل البنسات قومى بسراجة وحياكة خط نصف الخلف قبل مسافة السوستة واطلبى من التلميذات تنفيذ ذلك عملياً فى الجونلة الخاصة بكل منهن .

التقويم

تقييم حياكة بنسات الجونلة الخاصة بكل تلميذة.

الدرس الرابع
تركيب السوستة

أهداف الدرس :

عزيزتى المعلمة :

فى نهاية الدرس ينبغى ان تكون التلميذة قادرة على أن :-

١- تتعرف على دواس (قدم) تركيب السوستة .

٢- تتعرف على الأطوال المختلفة للسوست .

٣- تتعرف على الأشكال المختلفة للسوست .

٤- تستخدم السوستة المناسبة .

٥- تركب السوستة فى الجونلة الخاصة بها .

٦- تراعى الاتجاه الصحيح للحياكة عند تركيب السوستة .

٧- تمكن خط حياكة السوستة بعيدا عن أسنان السوستة .

٨- تتيح الفرصة لزميلاتها لاستخدام ماكينة الخياطة .

المواد والأدوات التعليمية :

- شرائح شفافة توضح مراحل تركيب السوستة .

الخامات والأدوات المستخدمة :

كشتبان –خيط سراجة – إبرة – مقص –دبابيس – ماكينة الخياطة – أجزاء الجونلة – سوسته –قدم تركيب السوستة .

خطوات السير فى الدرس :

عزيزتى المعلمة بعد الإشارة بالتحية على تلميذاتك اتبعى الخطوات التالية :

- عرض أطول مختلفة للسوستة وأشكالها المختلفة .
- سؤال التلميذات السؤال التالى .أى من هذه السوست تصلح لجونلتك؟
- إعداد المعلمة لأدواتها ثم عرض الشرائح الشفافة التى توضح مراحل تركيب السوسته .
- تركيب السوستة فى الجونلة الخاصة بك أمام تلميذات كل مجموعة
- إتاحة المعلمة الفرصة للتلميذات بالتدريب على تركيب السوسته فى الجونلة الخاصة بها .

التقويم

١- متابعة التلميذات أثناء تركيب السوستة فى الجونلة الخاصة بها .

٢- إرشاد تلميذاتك لتعديل الخطأ إن وجد .

الدرس الخامس
تجميع أجزاء الجونلة

أهداف الدرس :

عزيزتى المعلمة :

فى نهاية الدرس ينبغى أن تكون التلميذة قادرة على أن :-

١- تتعرف على الطريقة الصحيحة لتجميع اجزاء الجونلة .

٢- تجمع أجزاء الجونلة معا خطوة خطوة .

٣- تمكن أجزاء الجونلة بطريقة صحيحة .

٤- تثبت بداية ونهاية الخياطات أثناء التجميع .

٥- تعتنى بنظافة أجزاء الجونلة أثناء تجميعها .

المواد والأدوات العليمية :

- شرائح شفافة توضح مراحل تجميع أجزاء الجونلة .

الخامات والأدوات المستخدمة :

كشتبان – خيط سراجة – إبرة– مقص – دبابيس – ماكينة الخياطة – أجزاء الجونلة

خطوات السير فى الدرس:

عزيزتى المعلمة بعد إلقاء التحية على تلميذاتك اتبعى الخطوات التالية .

- عرض الجونلة على تلميذاتك .
- طرح السؤال الآتى على تلميذاتها. ما أسلوب المتبع لتجميع أجزاء جونلتك؟
- شرح مراحل تجميع أجزاء الجونلة مستعينة بشرائح شفافة توضح هذه المراحل .
- تجميع المعلمة أجزاء الجونلة أمام كل مجموعة .
- إعطاء الفرصة للتلميذات بالتدريب على تجميع أجزاء الجونلة الخاصة بكل منهن .

التقويم :

تقييم الجونلات الخاصة بتلميذاتها .

الدرس السادس

تنظيف الخياطات

أهداف الدرس :

عزيزتى المعلمة :

فى نهاية الدرس ينبغى أن تكون التلميذة قادرة على أن :-

١- تعدد الأنواع المختلفة لتنظيف الخياطة حسب نوع القماش .

٢- تتعرف على المقص المشرشر .

٣- تتعرف على الخياطة الطايرة .

٤- تتعرف على السيرفيليه اليدوية .

٥- تستخدم المقص المشرشر بطريقة صحيحة .

٦- تنهى أطراف النسيج مستخدمة المقص المشرشر .

٧- تنفيذ الخياطة الطايرة.

٨- تستخدم السير فيليه اليدوية فى تنظيف الحواف المقصوصة .

٩- تختار إحدى التنظيفات لتنظيف أطراف الجونلة .

١٠-تستعمل أدوات الحياكة بأمان أثناء العمل .

١١-تعنى بأدوات الحياكة أثناء العمل .

المواد والأدوات التعليمية :

- شفافية توضح تنظيف أطراف النسيج باستعمال المقص المشرشر .
- شفافية توضح تنظيف أطراف النسيج باستعمال التمكين على الطاير .
- شفافية توضح تنظيف أطراف النسيج باستعمال السيرفيلية اليدوية.
- نموذج لغرزة السيرفيليه اليدوية .

الخامات والأدوات المستخدمة :

خيط – إبرة – مقص – ماكينة الخياطة – قماش – مقص مشرشر – الجونلة .

خطوات السير فى الدرس :

عزيزتى المعلمة بعد ألقاء التحية على التلميذات اتبعى الخطوات التالية.

- عرض قطعة من القماش واضح بها التنسيل ، ويترك فرصة للتلميذات لرؤيتها.
- اطرحى على التلميذات السؤال الأتى . هل لهذه القطعة مظهر جمالى؟
- مناقشة تلميذاتك فى السؤال الذى طرحته.
- اطرحى على التلميذات السؤال الأتى .
- كيف تحصلين على هذا المظهر الجمالى وتحافظين على القطعة من التنسيل ؟
- وضحى للتلميذات أنه توجد أنواع مختلفة لتنظيف الخياطات وحماية أطراف النسيج من التنسيل .
- عرض المقص المشرشر على التلميذات .
- وضحى لهن أنه مقص يستخدم لتنظيف أطراف النسيج ووضحى لهن نوع القماش الذى يستخدم فيه .
- عرض شفافية توضح تنظيف أطراف النسيج ووضحى لهن نوع القماش الذى يستخدم فيه .
- عرض شفافية توضح تنظيف أطراف النسيج باستعمال المقص المشرشر .
- إحضار قطعة من القماش وكذلك المقص المشرشر.
- إبدأى القص موضحة الطريقة الصحيحة لاستعماله.
- اطلبى من تلميذاتك التدريب على استعمال المقص المشرشر فى تنظيف أطراف النسيج .

- وضحى لهن أنه يمكن استعمال التمكين قبل استعمال المقص لحماية القماش من التنسيل .
- بعد الانتهاء من توضيح النوع الأول من تنظيف الخياطات .
- إتاحة الفرصة لكل تلميذة لممارسة العمل باستخدام أدواتها الخاصة بها .
- توضيح النوع الثانى وهو التمكين على الطاير .
- وضحى لهن الأقمشة التى يصلح معها هذا النوع.
- عرض شفافية توضح التنظيف باستعمال التمكين على الطاير وقومى بتفيذه أمام كل مجموعة .
- اطلبى من تلميذاتك عمل عينة توضح التنظيف باستعمال التمكين على الطاير تحت إشرافك وتوجيهك .
- عرض نموذج للتنظيف بغرزة السيرفيليه .
- تنفيذ ذلك عمليا أمام التلميذات .
- إتاحة الفرصة للتلميذات لعمل هذا النوع من التنظيف .
- تنفيذ التلميذات العمل أمام المعلمة خطوة خطوة .
- فى نهاية الدرس اعرضى ثلاثة نماذج للتنظيف .
- اطلبى من تليمذاتك اختبار أحد هذه الطرق لتنظيف أطراف الجونلة الخاصة بها .

التقويم :

١- تقييم عينات التلميذات فى كراستهن الخاصة .

٢- تقييم المعلمة تنظيف أطراف الجونلة الخاصة بكل تلميذة .

الدرس السابع
إعداد حزام الوسط

أهداف الدرس :

عزيزتى المعلمة :

فى نهاية الدرس ينبغى أن تكون التلميذة قادرة على أن :-

١- تصف أهمية حزام الوسط فى إنهاء الوسط .

٢- تتعرف على الشريط اللاصق كتقوية لحزام الوسط .

٣- تعد حزام الوسط .

٤- تنظيف أطراف حزام الوسط بالطريقة المناسبة .

المواد والأدوات التعليمية ،

- شرائح شفاقة توضح مراحل إعداد حزام الوسط .

الخامات والأدوات المستخدمة ،

خيط – إبرة – مقص – ماكينة الخياطة – قماش – الجونلة – شريط لاصق –مكواة .

خطوات السير فى الدرس ،

القى التحية على تلميذاتك واتبعى الخطوات التالية

- عرض الجونلة بعد تجميع أجزائها وتركيب السوستة بها .
- سؤال التلميذات عن طريقة لتنظيف الوسط .
- عرض جونلة مركب بها حزام الوسط ووضحى الفرق بين الجونلتين .
- توضيح أهمية حزام الوسط .
- عرض شرائح شفافة توضح مراحل إعداد حزام الوسط .

- إعداد حزام الوسط أمام التلميذات وذلك بعد تحديد عرض الشريط اللاصق المناسب لعرض حزام الوسط مع ترك مسافات للتثبيت .
- إتاحة الفرصة لهن لإعداد حزام الوسط وتجهيزه للتركيب بعد تثبيت العلاقة .
- شكر المعلمة تلميذاتها على حسن تعاونهن ومشاركتهن أثناء الدرس .

التقويم

متابعة تلميذاتها فى إعدادهن لحزام الوسط .

الوحدة الثانية

الإنهاء

زمن الوحدة : خمسة عشر حصة.

مقدمة :

يعتبر التشطيب والإنهاء خطوة هامة لإعطاء اللمسات الأخيرة للثياب . وهى التى تزيد من جمال ورونق الملابس . حيث إن الإنهاء بطريقة صحيحة يجعل الرداء أكثر هنداما .

١- إعداد العلاقتين وتثبيتهما (٢ حصة)

٢- تركيب حزام الوسط وإنهاء الوسط (٣ حصص)

٣- تركيب الكبشة . (٢ حصة)

٤- إنهاء الذيل . (٥ حصص)

٥- كى الجونلة . (٣ حصص)

الدرس الأول

إعداد العلاقتين وتثبيتهما

أهداف الدرس :

عزيزتى المعلمة :

فى نهاية الدرس ينبغى أن تكون التلميذة قادرة على أن :-

١- تجهز العلاقتين .

٢- تثبت العلاقتين بالجونلة الخاصة بها .

الخامات والأدوات المستخدمة :

خيط – إبرة – مقص – ماكينة الخياطة – قماش – الجونلة .

خطوات السير فى الدرس :

عزيزتى المعلمة بعد الإشارة لتلميذاتك بالتحية . يتم تنفيذ الخطوات التالية .

- إحضار شماعة والجونلة واعطيها لأحد التلميذات .
- اطلبى منها تعليقها ولاحظى ماذا تفعل ؟
- وضحى أهمية العلاقة فى الجونلة .
- أعدى أدواتك وابدأى فى تنفيذ العلاقة أمام كل مجموعة .
- ثبتى العلاقتين فى الجونلة .
- اطلبى من التلميذات عمل العلاقتين وتثبيتها .

التقويم

متابعة التلميذات فى إعدادهن للعلاقتين وتثبيتهما فى الجونلة الخاصة بكل منهن .

الدرس الثانى

تركيب حزام الوسط وإنهاء وسط الجونلة

أهداف الدرس :

عزيزتى المعلمة :

فى نهاية الدرس ينبغى أن تكون التلميذة قادرة على أن :-

١- تركيب حزام الوسط فى الجونلة الخاصة بها .

٢- تراعى اتجاه البنسات أثناء تركيب حزام الوسط فى الجونلة .

٣- تضبط الحياكة على العلامات المحددة للجونلة وحزام الوسط .

٤- تسرج حزام الوسط فى الجونلة .

٥- تنهى حزام الوسط باستخدامها التمكين العادى .

٦- تضبط الحياكة أثناء تمكين حزام الوسط .

٧- تهتم بإنهاء حزام الوسط بطريقة صحيحة .

٨- تعتنى بنظافة مكان العمل أثناء وبعد الانتهاء من العمل .

المواد والادوات التعليمية :

- شرائح شفافة توضح مراحل تركيب حزام الوسط .
- شفافية توضح الخياطة البسيطة .
- شريحة شفافة توضح الطريقة الصحيحة لإنهاء حزام الوسط .

الخامات والادوات المستخدمة :

خيط – إبرة – مقص – حزام الوسط – ماكينة الخياطة – الجونلة .

خطوات السير فى الدرس :

عزيزتى المعلمة بعد تحية تلميذاتك اتبعى الخطوات التالية .

- بعد انتهائك من إعداد حزام الوسط وتثبيت العلاقتين لابد من عرض شرائح شفافة توضح مراحل تركيب حزام الوسط .
- تركيب حزام الوسط فى الجونلة الخاصة بك .
- اطلبى من تلميذتك تركيب حزام الوسط فى الجونلة الخاصة بهن .
- متابعة التلميذات أثناء التركيب .
- مساعدة التلميذات الضعيفات وتذكيرهن بالخياطة البسيطة .
- عرض الشفافية التى توضح الخياطة البسيطة .
- عرض شريحة شفافة توضح الطريقة الصحيحة لإنهاء حزام الوسط .
- إنهاء وسط الجونلة .
- اطلبى من التلميدات إنهاء وسط الجونلة الخاصة بهن .

التقويم

- متابعة تلميذاتك فى تركيب حزام الوسط فى الجونلة الخاصة بكل منهن .
- تقييم التلميذات فى إنهائهن لحزام وسط الجونلة الخاصة بهن .

الدرس الثالث
تركيب الكبشة

أهداف الدرس :

عزيزتى المعلمة :

فى نهاية الدرس ينبغى أن تكون التلميذة قادرة على أن :-

١. تتعرف على أنواع الكبش .
٢. تختار نوع الكبشة المناسب للجونلة .
٣. تركيب الكبشة فى المكان الصحيح .

المواد والادوات التعليمية ،

- شفافية توضح الطريقة الصحيحة لتركيب الكبشة.

المواد والادوات المستخدمة ،

خيط – أبر – كبشة – الجونلة .

خطوات السير فى الدرس ،

عزيزتى المعلمة بعد القاء التحية . اتبعى الخطوات التالية :

- اعرضى على تلميذاتك بعض انواع الكبش .
- اطلبى من تلميذاتك ان تختار كل منهن نوع الكبشة التى تناسب الجونلة الخاصة بها .
- بعد مرحلة الإختيار اسألى كل منهن عن سبب اختيارها للنوع الذى اختارته .
- توضيح اشكال الكبشة المختلفة .
- شرح اهمية الكبشة فى الجونلة .

- عرض شفافية توضح الطريقة الصحيحة لتركيب الكبشة .
- تركيب الكبشة بكمر الجونلة أمام تلميذات كل مجموعة .
- إتاحة الفرصة للتلميذات بتركيب الكبشة فى الجونلة الخاصة بهن.

التقويم :

متابعة التلميذات أثناء العمل ، وتعديل الخطأ إن وجد .

الدرس الرابع
إنهاء ذيل الجونلة

أهداف الدرس:

عزيزتى المعلمة :

فى نهاية الدرس ينبغى ان تكون التلميذة قادرة على أن :-

١- تحدد عرض ثنية الذيل .

٢- تضبط ذيل الجونلة .

٣- تتعرف على شكل غرزة اللفقة المسحورة .

٤- تستخدم اللفقة المسحورة فى ثنية ذيل الجونلة .

٥- تكوى ثنية الذيل .

المواد والأدوات التعليمية :

- شفافية توضح الشكل النهائى لغرزة اللفقة المسحورة .
- شرائح شفافة توضح الطريقة الصحيحة لإنهاء ذيل الجونلة .

الخامات والأدوات المستخدمة :

خيط -أبرة – الجونلة .

خطوات السير فى الدرس :

عزيزتى المعلمة أشيرى إلى تلميذاتك بالتحية اتبعى الخطوات التالية .

- توضيح أهمية أنهاء ذيل الجونلة .
- اطلبى من تلميذاتك تحديد عرض ثنية الذيل للجونلة الخاصة بهن وكذلك تحديد طول الجونلة المناسب لها .

- اطلبى منهمن تدبيس الثنية وتسريجها .
- فحص جونلات تلميذات لمعرفة ضبط ثنية الذيل .
- شرح طريقة عمل اللفقة المسحورة .
- عرض شفافية توضح لهن الشكل النهائى لغرزة اللفقة المسحورة .
- عرض شرائح شفافة توضح الطريقة الصيحة لإنهاء ذيل الجونلة باستخدام غرزة اللفقة المسحورة .
- تنفيذ العمل امام تلميذات كل مجموعة .
- اطلبى من التلميذات القيام بثنية ذيل الجونلة باستخدام غرزة اللفقة المسحورة .
- متابعة التلميذات أثناء العمل .

التقويم .

تقييم إنهاءات الذيل لجونلات تلميذاتك وإرشاد التلميذات التى تخطئ .

الدرس الخامس

كى الجونلة

أهداف الدرس :

عزيزتى المعلمة :فى نهاية الدرس ينبغى ان تكون التلميذة قادرة على أن :-

١- تضبط درجة الحرارة المناسبة لكى الجونلة .

٢- تراعى الاتجاه الصحيح أثناء الكى .

٣- تتيح الفرصة لزميلاتها لاستخدام المكواة .

المواد والأدوات التعليمية :

- شريحة شفافة توضح الطريقة الصحيحة لكى الجونلة .

الخامات والادوات المستخدمة :

مكواة- الجونلة.

خطوات السير فى الدرس:

عزيزتى المعلمة بعد تحية تلميذاتك اتبعى الخطوات التالية :

- شرح أهمية عملية الكى والطريقة الصحيحة لكى الجونلة .
- عرض شريحة شفافة توضح الطريقة الصحيحة لكى الجونلة .
- ضبط درجة حرارة المكواة حسب نوع قماش الجونلة .
- كى الجونلة أمام تلميذاتك موضحة لهن الاتجاه الصحيح للكى .
- اطلبى من تلميذاتك كى الجونلة الخاصة بهن .
- ملاحظة تلميذاتك أثناء الكى وقومى بتوجيهن .

التقويم

توجيه تلميذاتك أثناء الكى ولفت نظره لضبط درجة الحرارة .



أولاً : مراجع العربية :

١. إبتهاج أحمد حسانين . " إعداد مناهج فى اللغة العربية للمعوقين سمعياً دارس الأمل فى ضوء طبيعتهم وحاجاتهم " . رسالة دكتوراة . كلية التربية بسوهاج . جامعة جنوب الوادى . ١٩٩٩ .

٢. إبراهيم بسيونى عميرة وفتحى الديب . تدريس العلوم والتربية العملية . ط ١٤ ؛ القاهرة : دار المعارف . ١٩٩٧ .

٣. إحسان البقلى ودرية أمين . التخطيط والإدارة فى الاقتصاد المنزلى .القاهرة : الانجلو مصرية . ١٩٨٥ .

٤. أحمد إبراهيم شلبى وآخرون . تدريس الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق . القاهرة : المركز المصرى للكتاب . ١٩٩٨ .

٥. أحمد السعيد يونس ومصرى عبد الحميد حنورة . رعاية الطفل المعوق طبياً ونفسياً واجتماعياً . ط ٢ ؛القاهرة : دار الفكر العربى . ١٩٩٩ .

٦. أحمد النجدى وآخرون . المدخل فى تدريس العلوم . القاهرة : دار الفكر العربى . ١٩٩٩ .

٧. أحمد حسين اللقانى وأمير القرشى . مناهج الصم . القاهرة : دار الفكر العربى . ١٩٩٩ .

٨. أحمد حسين اللقانى وبرنس أحمد رضوان . تدريس المواد الاجتماعية ط ٤ ؛ القاهرة : عالم الكتب . ١٩٨٤.

٩. أحمد حسين اللقاني وعلى الجمل ، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس ، ط٢ ؛ القاهرة : عالم الكتب، ١٩٩٩ .

١٠. أحمد خيرى كاظم وسعد يس زكى ، تدريس العلوم ، القاهرة : دار الهيئة العربية ، ١٩٨٧.

١١. أحمد زكى صالح، علم النفس التربوى ط ١٤؛ القاهرة:النهضة المصرية،د . ت

١٢. أحمد محمد الطيب ، التقويم والقياس النفسي والتربوى ، الإسكندرية : المكتب الجامعى الحديث ، ١٩٩٩ .

١٣. أحمد نايل الغرير ، التربية الخاصة في الأردن ، الأردن : دائرة المكتبات والوثائق الوطنية ، ١٩٩٥ .

١٤. أسماء فاروق عمر الفرماوى ، " أثر استخدام استراتيجية التعلم للإتقان فى تنمية بعض المفاهيم الخاصة بالاقتصاد المنزلي واكتساب الطالبات للمهارات العملية " رسالة ماجستير كلية الاقتصاد المنزلي ، جامعة المنوفية، ٢٠٠١ .

١٥. أكرمُ طاشكندى وآخرون ، علم النفس الصناعي والمهنى ، جدة : مكتبة مصباح ، ١٩٨٨ .

١٦. أمانى رأفت بشرى ، " وضع برنامج لتدريب طالبات الفرقة الرابعة بكليات التربية النوعية للارتفاع بالمستوى المعرفى والمهارى فى مشروع الملابس " ، رسالة ماجستير ، كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية ، ١٩٩٨ .

١٧. إيناس السيد الدرديري ، " تحقيق التكامل بين الجوانب المعرفية والمهارية في مادة أدوات وماكينات الحياكة للفرقة الأولى شعبة الاقتصاد المنزلي بكليات التربية النوعية " ، رسالة ماجستير ، كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية ١٩٩٥ .

١٨. الدمرداش سرحان ومنير كامل ، المناهج ، القاهرة : الانجلو مصرية ، ١٩٩١ .

١٩. السعيد الجندي عبد العزيز ، " تقويم بعض مفاهيم المواد الاجتماعية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، لدى طلاب دور المعلمين والمعلمات " رسالة ماجستير ، كلية التربية ببنها ، جامعة الزقازيق ، ١٩٨٧ .

٢٠. السيد عبد الحميد عطية وسلمى محمود جمعة ، الخدمة الاجتماعية وذوي الاحتياجات الخاصة واجهة والتحدي ، القاهرة : المكتب الجامعي الحديث ، ٢٠٠١ .

٢١. المؤتمر القومي السابع للاتحاد ، " ذوو الاحتياجات الخاصة والقرن الحادي والعشرين في الوطن العربي ، النشرة الدورية ، اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعاقين ، العدد ٥٨ ، السنة السادسة عشر ، يونيو ١٩٩٩ص ص ٥٩ ـ ٦٠

٢٢. بثينة الكفراوى،فن التفصيل والحياكة،بيروت:المكتبة الحديثة للطباعة.د. ت.

٢٣. تسبي محمد رشاد لطفي وإيزيس عازر نوار ، مدخل في الاقتصاد المنزلي الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية ، ١٩٩٧ .

٢٤. جابر عبد الحميد جابر ، علم النفس التربوي ، ط٣ ؛ القاهرة : النهضة العربية . ١٩٩٤ .

٢٥. جان إيتون ، موسوعة الخياطة ، بيروت : دار الرشيد ، ١٩٩٣ .

٢٦. جمال الخطيب ، مقدمة في الإعاقة السمعية ، عمان : دار الفكر ، ١٩٩٨ .

٢٧. جيهان عبد الحميد نوار ، " علاقة المعارف النظرية بالمهارة اليدوية في تنفيذ الملابس للفرقة الثالثة بكليات التربية النوعية " رسالة ماجستير كلية الاقتصاد المنزلي ، جامعة المنوفية ، ١٩٩٦ .

٢٨. حسام الديم محمد عبد المطلب مازن " استخدام حقائب تعليمية في تدريس الكيمياء في التعليم الأساسي وأثرة على التحصيل الدراسي والمهارات اليدوية للتلاميذ " ، رسالة دكتوراة ، كلية التربية بسوهاج جامعة أسيوط ١٩٨٣ .

٢٩. حسن مصطفى عبد المعطى ، وهدى محمد قناوى ، علم نفس النمو المظاهر والتطبيقات ، جـ ٢ ، القاهرة : دار قباء ، ٢٠٠٠ .

٣٠. حلمي محمد إبراهيم وليلى السيد فرحات ، التربية والترويح للمعاقين القاهرة : دار الفكر العربي ١٩٩٨ .

٣١. حنان نبيه الزفتاوى ، " دراسة تجريبية للمهارات اليدوية لتنفيذ الملابس لطالبات الفرقة الثانية الشعبة التربوية " ، رسالة ماجستير ، كلية الاقتصاد المنزلي ، جامعة حلوان ، ١٩٩٢ .

٣٢. خديجة أحمد السيد بخيت،"تصور مقترحات لمناهج التربية الأسرية بالمرحلة الإعدادية للصم والبكم بسلطنة عمان في ضوء الحاجات

التعـليمية للتلميـذات وآراء المعلمـين "،المـؤتمر السـنوي الثالـث - التعلـيم وتحـديات القـرن العشـرين،كلية التربية،جامعة حلوان،ريل ١٩٩٥، ص ص ٧٣٩ ـ ٧٩٦

٣٣. خيرى على إبراهيم ، المواد الاجتماعية في مناهج التعليم بين النظرية والتطبيق ، الإسكندرية : دار المعرفية الجامعية ، ١٩٩٦ .

٣٤. رجاء محمود أبو علام ، علم النفس التربوى ، ط ٦ ؛ الكويت : دار القلم ١٩٩٣ .

٣٥. رجاء محمود أبو علام ، مناهج الدراسة العلوم النفسية والتربوية ، القاهرة : دار النشر للجامعات ، ١٩٩٨ .

٣٦. رشدى لبيب ، معلم العلوم مسئولياته وأساليب عمله . إعداده ونموه العلمى ط ٤ ؛ القاهرة : الانجلو مصرية ،١٩٩٧ .

٣٧. رشدى لبيب ، نمو المفاهيم العلمية ، القاهرة : الانجلو مصرية ، ١٩٨٢ .

٣٨. رضا محمد نصر وآخرون ، تعليم العلوم والرياضيات للأطفال ، القاهرة : دار الفكر، د . ت .

٣٩. رمزية الغريب ، التقويم والقياس النفسى والتربوى ، القاهرة : الانجلو مصرية ١٩٩٦ .

٤٠. زكريا الشربينى ، الإحصاء اللابارامترى فى العلوم النفسية والتربية الاجتماعية ، القاهرة : الانجلو مصرية ، ١٩٩٠ .

٤١. زكريا الشربينى ويسرية صادق ، نمو المفاهيم العلمية للأطفال ، القاهرة : دار الفكر العربى ، ٢٠٠٠ .

٤٢. زينب محمود شقير ، سيكولوجية الفئات الخاصة والمعاقين ، القاهرة : النهضة المصرية ، ١٩٩٩ .

٤٣. سامى سعيد محمد خليل ، " نحو حياة أفضل للصم " ، مؤتمر نحو مستقبل أفضل للمعاقين ، بحوث ودراسات وتوصيات المؤتمر السادس للاتحاد اتحاد رعاية الفئات الخاصة والمعوقين ؛ المنعقد ٢٩ - ٣١ مارس ١٩٩٤، ص ص ٣١٦ ـ ٣٢٤

٤٤. سميحة على إبراهيم باشا ، " فعالية برنامج تعليمى باستخدام الحاسوب الالكترونى فى تدريس وحدة النماذج (الباترونات) على مستوى التحصيل وأداء المهارات لطالبات شعبة الاقتصاد المنزلى بكلية التربية النوعية بالقاهرة ، رسالة دكتوراة ، كلية الاقتصاد المنزلى ، جامعة حلوان ، ١٩٩٥ .

٤٥. سمير دبابنة ، نافذة على تعليم الصم ، عمان : مؤسسة الأراضى المقدسة للصم ، ١٩٩٦ .

٤٦. سنية الشرقاوى ، فن التفصيل والخياطة ، القاهرة : المركز العربى الحديث ، د . ت .

٤٧. سهام السيد صالح ، " أثر استخدام الأنشطة العلمية على تحصيل الطلاب الصم البكم بالحلقة الثانية من التعليم الأساسى فى العلوم واتجاهاتهم نحو العلوم " ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة المنوفية ، ١٩٩١ .

٤٨. سوسن عبد اللطيف رزق ندا ، آلات ومعدات الأسس التقنية للملابس القاهرة : عالم الكتب ، ٢٠٠٠ .

٤٩. سوسن عبد الله عبد القادر ، " دراسة تقويمية لمناهج الحلقة الأولى من التعليم الأساسى فى ضوء المفاهيم العلمية الأساسية التى ينبغى أن تضمن فيها " ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ببنها ، جامعة الزقازيق ١٩٩٥ .

٥٠. صالح ذياب هنرى وهشام عامر عليان ، دراسات فى المناهج والأساليب العامة ، ط ٦ ؛ عمان : دار الفكر ، ١٩٩٥ .

٥١. صالح هنرى وآخرون ، تخطيط المناهج وتطويره ، ط ٢ ؛ عمان : دار الفكر ١٩٩٢ .

٥٢. صبرى الدمرداش ، أساسيات تدريس العلوم ، ط ٢ ؛ القاهرة : دار المعارف ١٩٩٧ .

٥٣. صفاء عبد العزيز سلطان ، " تقويم منهج اللغة العربية للأطفال المعوقين سمعياً فى ضوء مستويات الفهم اللغوى " ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ببنها ، جامعة الزقازيق ، ١٩٩٥ .

٥٤. عايش محمود زيتون ، أساليب تدريس العلوم ، ط ٢ ؛ الأردن : دار الشروق ١٩٩٦ .

٥٥. عبادة أحمد عبادة ، " أثر الاكتشاف الموجه والتجارب العملية فى تنمية المهارات العملية ومهارات التفكير العلمى لدى تلاميذ

الصف الأول الثانوى الصناعى " ، رسالة دكتوراة ، كلية التربية ، جامعة أسيوط ، ١٩٩٤ .

٥٦. عباس محمود عوض ، القياس النفسي بين النظرية والتطبيق ، الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية ، ١٩٩٠ .

٥٧. عبد الفتاح محمد دويدار ، أصول علم النفس المهنى والصناعى والتنظيمى وتطبيقاته ، الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية ، ٢٠٠٠ .

٥٨. عبد القادر كراجة ، القياس والتقويم ، عمان : دار اليازورى ، ١٩٩٧ .

٥٩. عبد اللطيف فؤاد إبراهيم ، المناهج ، ط٥ ؛ القاهرة : مكتبة مصر ، ١٩٨٠ .

٦٠. عبد المجيد سيد أحمد منصور وآخرون ، التقويم التربوى ، القاهرة : دار الأمين ، ١٩٩٦ .

٦١. عبد المجيد نشواتى ، علم النفس التربوى ، ط٥ ؛ بيروت : دار الفرقان ١٩٩١ .

٦٢. عبد المطلب أمين القريطى ، سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة وتربيتهم ، القاهرة : دار الفكر العربى ، ١٩٩٦ .

٦٣. عطية عطية محمد سيد ، " الاتجاهات نحو الإعاقة السمعية والتوافق النفسى لدى الطفل الأصم " ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، ١٩٩٠ .

٦٤. علم الدين عبد الرحمن الخطيب ، أساسيات طرق التدريس ، ط٢ القاهرة : منشورات الجامعة المفتوحة ، ١٩٩٧ .

٦٥. على عبد النبى محمد ، " التقبل الاجتماعي لدى المراهقين الصم وضعاف السمع - دراسة مقارنة " ذوو الاحتياجات الخاصة والقرن العشرين في الوطن العربي ، المؤتمر القومى السابع للاتحاد المنعقد فى ٨ - ١٠ ديسمبر ١٩٩٨ ، المجلد الثانى ، القاهرة : اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين بجمهورية مصر العربية ، ١٩٩٨ ، ص ص ٢٥٠ - ٢٦٩ .

٦٦. علية عابدين،دراسات في تفصيل الملابس، القاهرة:الانجلو مصرية ١٩٨٥ .

٦٧. علية عابدين ، موسوعة فن التفصيل ، القاهرة : دار الفكر العربى ، ١٩٩٥ .

٦٨. عواطف محمد محمد حسانين ، " الخصائص السيكلوجية والفسيولوجية فى علاقتها بالاستعداد للتعلم لدى المعاقين سمعيا ، دراسة تجريبية " رسالة دكتوراة ، كلية التربية بسوهاج ، جامعة أسيوط ، ١٩٨٥ .

٦٩. غادة عبد المحسن عبد الحميد شريف ، " دراسة مقارنة لطريقتى البيان العملى والتدريس المعملى وأثرهما على طلاب المرحلة الإعدادية فى اكتساب مهارات العملية والاتجاهات نحو مادة الاقتصاد المنزلى " ، رسالة ماجستير كلية الاقتصاد المنزلى ، جامعة المنوفية ، ٢٠٠١ .

٧٠. فاتن فاروق عبد الفتاح موسى ، " علاقة الذكاء غير اللفظى بالتحصيل الدراسى لدى الصم والأسوياء ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، ١٩٩٤ .

٧١. فاروق الروسان ، سيكولوجية الأطفال غير العاديين مقدمة في التربية الخاصة ، ط٢ ؛ عمان : دار الفكر ، ١٩٩٦ .

٧٢. فاروق الروسان ، أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة ، عمان : دار الفكر ، ١٩٩٩ .

٧٣. فاروق عبد الفتاح على موسى ، علم النفس التربوي ، القاهرة : دار الثقافة ، ١٩٨١ .

٧٤. فاروق عبد الفتاح على موسى ، القياس النفسي والتربوي للأسوياء والمعوقين ، القاهرة : النهضة المصرية ، ١٩٩٠ .

٧٥. ايز محمد عبده ، " فعالية التدريس المصغر في تنمية أداء بعض المهارات العملية لدى الطلاب المعلمين " ، جامعة المنوفية ، مجلة البحوث النفسية والتربوية ، العدد الرابع ، السنة التاسعة ، ١٩٩٣ ، ص ص ١٣١ ـ ١٥٣ .

٧٦. فتحي الديب ، الاتجاه المعاصر في تدريس العلوم ، ط٣ ؛ الكويت : دار القلم ١٩٨٦

٧٧. فتحي السيد عبد الرحيم ، سيكولوجية الأطفال غير العاديين ، ط٤ ، الكويت : دار القلم ، ١٩٩٠ .

٧٨. فؤاد أبو حطب وآخرون ، التقويم النفسي ، ط٣ ؛ القاهرة : الانجلو مصرية ١٩٨٧ .

٧٩. فؤاد أبو حطب وآمال صادق ، مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي القاهرة : الأنجلو مصرية ، ١٩٩١ .

٨٠. فؤاد أبو حطب وآمال صادق . علم النفس التربوي ، ط٥ ؛ القاهرة : الأنجلو مصرية ، ١٩٩٦ .

٨١. فؤاد سليمان قلادة . الأساسيات في تدريس العلوم . الإسكندرية : دار المطبوعات الجديدة ، ١٩٨١ .

٨٢. فؤاد سليمان قلادة وآخرون ، استراتيجيات وطرائق تدريس الاقتصاد المنزلي . الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية ، ١٩٩٨ .

٨٣. فوزي طه إبراهيم ورجب أحمد الكلزة ، المناهج المعاصرة ، الإسكندرية : منشأة المعارف ، ٢٠٠٠ .

٨٤. كمال عبد الحميد إسماعيل ومحمد نصر الدين رضوان ، مقدمة التقويم في التربية الرياضية ، القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٩٤ .

٨٥. كوثر حسين كوجك . اتجاهات حديثة في مناهج وتدريس الاقتصاد المنزلي.ط٢ ؛ القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٩٧ .

٨٦. كوثر حسين كوجك ولولو جيد داود ، المرجع في التربية الأسرية ، ط٢ القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٩٥ .

٨٧. ليلى محمود محمد مزيد ، " برنامج مقترح في التربية الأسرية لطلاب الفرقة الأولى شعبة التعليم الابتدائي بكلية التربية بسوهاج وأثره على التحصيل المعرفي والمهارات اليدوية " ، رسالة ماجستير ، كلية التربية بسوهاج ، جامعة جنوب الوادي . ١٩٩٧

٨٨. ماجدة السيد عبيد ، السامعون بأعينهم ، الإعاقة السمعية ، عمان : دار صفاء ، ٢٠٠٠ .

٨٩. مجدى عبد الكريم حبيب ، التقويم والقياس فى التربية وعلم النفس ، القاهرة : النهضة المصرية ، ١٩٩٦ .

٩٠. محمد أحمد محمد صالح ، " أثر استخدام بعض الأنشطة التعليمية فى تدريس رياضيات المرحلة الابتدائية على اكتساب مهارات العمل اليدوى لاتجاه نحو الأعمال اليدوية " مجلة كلية التربية بالزقازيق ، العدد التاسع عشر الجزء الأول ، ديسمبر ١٩٩٢ ، ص ص ٢٠٣ ـ ٢٣٠ .

٩١. محمد السيد حلاوة ، الرعاية الاجتماعية للطفل الأصم ، الإسكندرية : المكتب العلمى للنشر ، ١٩٩٩ .

٩٢. محمد حسن علاوى ومحمد نصر الدين رضوان ، الاختبارات المهارية والنفسية فى المجال الرياضى ، القاهرة : دار الفكر العربى ، ١٩٨٧ .

٩٣. محمد ربيع حسنى إسماعيل ، " أثر استخدام معمل الرياضيات فى تدريس الهندسة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائى على تحصيلهم وآدائهم للمهارات العملية وتفكيرهم الهندسى " ، جامعة المنيا ، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس ، المجلد الحادى عشر ، العدد الرابع ، ١٩٩٨ .

٩٤. محمد رجب محمد ، " أثر استخدام أساليب مختلفة للدراسة العملية فى العلوم الزراعية على التحصيل الدراسى والمهارات العملية لدى طلاب المدرسة الثانوية الزراعية " ، رسالة دكتوراة ، كلية التربية ، جامعة طنطا ١٩٨٨ .

٩٥. محمد سيد فهمى والسيد رمضان ، الفئات الخاصة من منظور الخدمة الاجتماعية ، الإسكندرية : المكتب الجامعى الحديث ، ١٩٩٩ .

٩٦. محمد صلاح الدين على مجاور وفتحى عبد المقصود الديب ، المنهج المدرسى ، ط٨؛ الكويت : دار القلم ، ١٩٩٢ .

٩٧. محمد عبد القادر أحمد ، طرق التدريس العامة ، ط٢ ؛ القاهرة : النهضة المصرية ، ١٩٩٥ .

٩٨. محمد عبد القادر عبد الغفار ، القياس والتقويم التربوى ، القاهرة : النهضة المصرية ، ١٩٩٧ .

٩٩. محمد فتحى عبد الحى ، طرق الاتصال بالصم وأساليبها ، دبى : دار القلم ، ١٩٩٨ .

١٠٠. محمد فوزى عبد المقصود ، " الأبعاد الاجتماعية والتربوية للأعمال اليدوية ونظرة طلاب الجامعة إليها " ، صحيفة التربية ، العدد ٣ السنة ٥٠ ، مارس ١٩٩٩ ، ص ص ٤٤ ـ ٨٠ .

١٠١. محمود عنان ، رعاية الطفل المعاق ، القاهرة : سفير ، ١٩٩٦

١٠٢. مصطفى القمش وآخرون ، القياس والتقويم فى التربية الخاصة ، عمان : دار الفكر ، ٢٠٠٠ .

١٠٣. مصطفى نورى القمش وآخرون ، الإعاقة السمعية ، عمان : دار الفكر ، ٢٠٠٠.

١٠٤. نادر فهمى الزيود وهشام عامر عليان ، مبادىء القياس والتقويم فى التربية ، ط٢ ؛ عمان : دار الفكر ، ١٩٩٨ .

١٠٥. نجوى السيد ، " أهمية الاكتشاف المبكر للأطفال المعوقين حسياً " مجلة الاقتصاد المنزلى ، العدد السادس ، ديسمبر ٩٩٠ ص ص ٣٢ ـ ٣٧ .

١٠٦. نصرة عبد المجيد جلجل ، علم النفس التربوى المعاصر ، القاهرة : دار النهضة ، ٢٠٠٠ .

١٠٧. نوال محمد عطية ، علم النفس التربوى ، ط٣ ؛ القاهرة : الانجلو مصرية ،١٩٩٠.

١٠٨. هشام العليمى ، الإصلاح الاقتصادى فى مصر ، القاهرة : مطبعة نصر الإسلام ، ٢٠٠٠ .

١٠٩. وزارة التربية والتعليم ، الإدارة العامة للتربية الخاصة ، التوجيهات الفنية والتعليمات الإدارية لمدارس وفصول التربية الخاصة استنسل ١٩٩٩ .

١١٠. وزارة التربية والتعليم ، قرار وزارى رقم (٢٧) بتاريخ ٢٨ / ١ / ١٩٩٠ فى شأن اللائحة التنظيمية لمدارس وفصول التربية الخاصة .

ثانيا : المراجع الأجنبية

111. Bensussen Rusty, Shortcuts to A perfect Sewing Pattern, New York: Sterling Publishing co., Inc. 1989.

112. Brenstein Deena K., Language and Commuication Disorders in Childre, 2 Rd ed; Singapore: Macmillan, 1991.

113. Cooking Gerry, Master Patterns and Grading for Women's Outsizes, Oxford: Blackweel Science, 1995.

114. Das J. P. & Ojile Emmanuel, " Cognitive Processing of with and without hearing Loss ", The Journal of Special Education, Vol.29, No .3, Fall 1995, pp.323 - 336 .

115. Dunlap Linda L., An Introduction to Early Childhood Special Education, Boston: Allyn& Bacon, 1997.

116. Durr Gloria-E., & Bell, Camille- G. "Mainstreaming Strategies in Home Economics", Home Economics Center, Texas Education Agency, 1980 .

117. Farmer Bonnita M., &Gotwals Lois, Concepts of Fit "An Individualized Approach to Pattern Design, London: Collier Macmillan Publishers, 1982.

118. Geaheart Bill, & Weishanhn Mel W., The Exceptional Student in The Regular Classroom, 3ed, St .Louis: College Publishing, 1984.

129. *Marschark Marc, Psychological Development of Deaf Children, New York: Oxford ,1993.*

130. *Marschark Marc, Raising and Educating a Deaf Child, New York: Oxford University Press, 1997.*

131. *Meyen Edward L., Exceptional Children in Today,s Schools, Denver: Love Publishing Company , 1982.*

132. *Molloy John T., Women: Dress for Success, London :W Foulsham& Co Ltd,1980.*

133. *Nissn Ann, " Learning How to Learn : Educational Implications of Employment Trebds" , Gallaudet. Today. Vol.18, No.1,1987.*

134. *Ohio State Dept. Of Education, Workig with The Handicapped in the Vocational Home Economics Classroom, Columbus: Ohio State Dept. Of Education,1979.*

135. *Pawelski Christine, E .& Groveman,Alan, B." The community based model for life skills training" , Pointer, Lexington school for the deaf, 1982 sun;Vol.26(4).*

136. *Quigley Stephen P. & Kretschmer Rober E., The Education of Deaf Children, London ,Edward Arnold Publish Ltd, 1982.*

137. *Samuel Heath ,Coat and Skirt Making, 6ed; London: Collins ,1981.*

138. *Shaffer Claire B., High- Fashion sewing Secrets, Emmaus: Rodale Press, Inc,1997.*

139. South Carolina State Dept . Of Education. Home Economics Special Needs Activiy Guide Columbia: South Cariliba State Dept . of Education,1981.

140. Stringer Pamela C., Pattern Drafting for Dressmaking,London: B.T. Bastford Ltd,1993.

141. The Reader's Digest Association, Complete Guide to Sewing, 17ed. Pleasantville: The Reader's Digest Association, Inc.1992.

142. Thorburn Marigold J. & Marfo Kofi, Practical Approaches to Childhood Disability in Developing Countries, Florida: Global Age Publishing,1994.

143. Wang Margaret C. et al., Special Education: Research and Practice Synthesis of Findings, Oxford : Pergamon Press, 1990.

144. Watts Gwyneth, Modern Dressmaking, London : Hutchinson, 1981.

145. Weber Jeanette, Clothing, California: Glencoe Publishing Company, 1986.

146. Webster Alec, Deafness, Development and Literacy, London: Methuen,1986.